



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

Programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cycle inicial d'educació primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys)

Raimon Recoder Miralles

ADVERTIMENT. La consulta d'aquesta tesi queda condicionada a l'acceptació de les següents condicions d'ús: La difusió d'aquesta tesi per mitjà del servei TDX (www.tdx.cat) i a través del Dipòsit Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha estat autoritzada pels titulars dels drets de propietat intel·lectual únicament per a usos privats emmarcats en activitats d'investigació i docència. No s'autoritza la seva reproducció amb finalitats de lucre ni la seva difusió i posada a disposició des d'un lloc aliè al servei TDX ni al Dipòsit Digital de la UB. No s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX o al Dipòsit Digital de la UB (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant al resum de presentació de la tesi com als seus continguts. En la utilització o cita de parts de la tesi és obligat indicar el nom de la persona autora.

ADVERTENCIA. La consulta de esta tesis queda condicionada a la aceptación de las siguientes condiciones de uso: La difusión de esta tesis por medio del servicio TDR (www.tdx.cat) y a través del Repositorio Digital de la UB (diposit.ub.edu) ha sido autorizada por los titulares de los derechos de propiedad intelectual únicamente para usos privados enmarcados en actividades de investigación y docencia. No se autoriza su reproducción con finalidades de lucro ni su difusión y puesta a disposición desde un sitio ajeno al servicio TDR o al Repositorio Digital de la UB. No se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR o al Repositorio Digital de la UB (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al resumen de presentación de la tesis como a sus contenidos. En la utilización o cita de partes de la tesis es obligado indicar el nombre de la persona autora.

WARNING. On having consulted this thesis you're accepting the following use conditions: Spreading this thesis by the TDX (www.tdx.cat) service and by the UB Digital Repository (diposit.ub.edu) has been authorized by the titular of the intellectual property rights only for private uses placed in investigation and teaching activities. Reproduction with lucrative aims is not authorized nor its spreading and availability from a site foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository. Introducing its content in a window or frame foreign to the TDX service or to the UB Digital Repository is not authorized (framing). Those rights affect to the presentation summary of the thesis as well as to its contents. In the using or citation of parts of the thesis it's obliged to indicate the name of the author.

PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT PER A L'ADQUISICIÓ DE
LES COMPETÈNCIES CURRICULARS DEL CICLE INICIAL
D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES
EN PREBENJAMINS (6-8 ANYS)

TESI DOCTORAL

Programa de Doctorat en Activitat Física, Educació Física i Esport

Presentada per:
Raimon Recoder Miralles

Codirigida per:
Dr. Serafín Antúnez Marcos
Dra. Teresa Lleixà Arribas

Tutoritzada per:
Dra. Teresa Lleixà Arribas

Barcelona 2023



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT PER A L'ADQUISICIÓ DE
LES COMPETÈNCIES CURRICULARS DEL CICLE INICIAL
D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES
EN PREBENJAMINS (6-8 ANYS)

TESI DOCTORAL

Programa de Doctorat en Activitat Física, Educació Física i Esport

Presentada per:
Raimon Recoder Miralles

Codirigida per:
Dr. Serafín Antúnez Marcos
Dra. Teresa Lleixà Arribas

Tutoritzada per:
Dra. Teresa Lleixà Arribas

Barcelona 2023



UNIVERSITAT DE
BARCELONA

A la meva dona Cristina i als meus fills
Raimon, Patricia i Ariadna per estar sempre al meu costat.
Sou la clau de la meva felicitat.

Al meu pare.
Metge i Doctor.
Sempre penso en tu.

AGRAÏMENTS

Al Departament de Ciències Aplicades (Educació Física) de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona (UB), a l'INEF de Barcelona i a tots els meus companys i companyes que m'han recolzat, ajudat i animat durant tota la investigació.

Al Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya, per permetre'm l'accés als centres públics escolars.

Un especial agraïment, als meus directors de tesi Teresa Lleixà i Serafín Antúnez, pel seu suport, acompanyament, consells i infinita paciència en aquest apassionant camí.

Als equips directius de les escoles Bertí i Els Cingles de l'Ametlla del Vallès i a la junta directiva del C.F l'Ametlla, per facilitar-me l'accés als seus centres escolars i esportiu, i a totes les mestres, director esportiu i entrenadors que han intervingut en la recerca, ja que elles i ells han estat els autèntics protagonistes de la investigació.

A l'alumnat del cicle inicial de primària, als jugadors de la categoria prebenjamí de futbol i a les seves famílies per la seva participació en l'estudi.

A tots els col·laboradors i validadors externs per la seva inestimable ajuda.

Finalment, vull expressar el meu sincer agraïment a:

Laureano Ruiz, responsable de la meva passió pel futbol formatiu. Mestre i pare futbolístic que, amb la seva saviesa, m'ha transmès la qualitat de l'ensenyament més enllà de la competició.

Jose Manuel Aja, gran amic i company de professió. Ell ha estat el gran responsable de què aquesta investigació es portés a terme. Ha estat, el meu confessor, confident i guia; el que m'ha despertat la passió per ampliar i enriquir els coneixements sobre les meves dos passions: la docència i el futbol formatiu.

Gràcies a totes i tots, de tot cor!

ÍNDEX DE CONTINGUTS

| | |
|---|---|
| INTRODUCCIÓ | 3 |
| CONTEXTUALITZACIÓ I JUSTIFICACIÓ DE LA INVESTIGACIÓ | 3 |
| ESTRUCTURA DE LA RECERCA..... | 6 |

PART I: MARC TEÒRIC**CAPÍTOL I: Currículum competencial 8**

| | |
|---|----|
| 1.1 Sobre la noció de competència | 9 |
| 1.2 Un model educatiu basat en competències | 11 |
| 1.3 Les competències en el cicle inicial de primària | 13 |
| <i>La competència motriu.....</i> | 15 |
| <i>Què entenem per competència motriu?.....</i> | 15 |
| <i>La competència motriu als currículums.....</i> | 15 |
| <i>La competència motriu en el desenvolupament de la persona.....</i> | 16 |
| <i>Tractament transversal de la competència motriu.....</i> | 17 |

CAPÍTOL II: El futbol educatiu..... 19

| | |
|---|----|
| 2.1 Aproximació conceptual al futbol educatiu | 20 |
| 2.2 Futbol i processos d'aprenentatge | 21 |
| 2.3 Metodologies d'ensenyament-aprenentatge del futbol basades en el joc..... | 25 |
| 2.4 El futbol i la seva integració a l'escola | 29 |

CAPÍTOL III: Competències bàsiques en el futbol..... 31

| | |
|---|----|
| 3.1 Un model futbolístic basat en competències..... | 32 |
| <i>Competència d'aprendre a aprendre.....</i> | 34 |
| <i>Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria.....</i> | 35 |
| <i>Competència motriu.....</i> | 35 |
| <i>Competència comunicativa (lingüística i audiovisual).....</i> | 35 |
| <i>Competència artística i cultural.....</i> | 35 |
| <i>Competència digital.....</i> | 36 |
| <i>Competència matemàtica.....</i> | 36 |
| 3.2 Les competències en l'edat prebenjamí de futbol..... | 37 |
| <i>Competència lingüística.....</i> | 37 |
| <i>Competència matemàtica.....</i> | 38 |
| <i>Competència del medi.....</i> | 40 |
| <i>Competència artística.....</i> | 41 |
| <i>Competència motriu.....</i> | 42 |
| <i>Competència en valors.....</i> | 43 |
| <i>Competència digital.....</i> | 44 |

CAPÍTOL IV: Escola de futbol formatiu..... 45

| | |
|---|----|
| 4.1 Escola competencial o competitiva | 47 |
| 4.2 Entrenador o formador..... | 48 |
| 4.3 Escoles de futbol formatiu..... | 49 |

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO V: Programa concurrent i compartit..... | 53 |
| 5.1 Programar de forma concurrent i compartida..... | 55 |
| 5.2 Transdisciplinarietat i interdisciplinarietat..... | 56 |
| 5.3 Programes innovadors..... | 57 |
| 5.4 Metodologies per a un programa competencial concurrent i compartit..... | 58 |
| <i>Aprentatge cooperatiu.....</i> | 59 |
| <i>El joc: una estratègia d'aprenentatge.....</i> | 60 |

PART II: L'ESTUDI

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTOL VI: Objectius de l'estudi..... | 63 |
| 6.1 El problema de la investigació..... | 64 |
| <i>El dualisme en l'educació actual.....</i> | 64 |
| <i>La investigació pràctica educativa.....</i> | 65 |
| <i>La innovació en l'aprenentatge.....</i> | 65 |
| 6.2 Pregunta i objectiu general de la investigació..... | 66 |
| 6.3 Objectius específics, dimensions i preguntes de la recerca..... | 67 |
| 6.3.1 Dimensions, aspectes i indicadors..... | 68 |
| 6.3.1.1 Dimensió competències cycle inicial de primària..... | 68 |
| 6.3.1.2 Dimensió competències prebenjamins de futbol..... | 68 |
| 6.3.1.3 Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari..... | 69 |

PART III: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓ

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTOL VII: Opció metodològica..... | 73 |
| 7.1 La investigació-acció pràctica..... | 75 |
| 7.2 La investigació-acció reflexiva..... | 76 |
| 7.3 La investigació-acció autèntica i útil..... | 77 |
| CAPÍTOL VIII: Contextualització de l'estudi..... | 79 |
| 8.1 El context social..... | 80 |
| 8.1.1 La comarca del Vallès Oriental..... | 80 |
| 8.1.2 L'Ametlla del Vallès..... | 81 |
| 8.1.3 L'escola El Bertí..... | 82 |
| 8.1.4 L'escola Els Cingles..... | 83 |
| 8.1.5 Escola de futbol l'Ametlla del Vallès..... | 83 |
| 8.1.5.1 Futbol Club l'Ametlla del Vallès: Escola de futbol formatiu..... | 85 |
| 8.1.5.2 Programa de formació en valors..... | 86 |
| 8.1.6 Els participants..... | 86 |
| <i>Alumnes del cycle inicial de primària.....</i> | 87 |
| <i>Jugadors de la categoria prebenjamí de l'escola de futbol formatiu.....</i> | 87 |
| <i>Mestres del cycle inicial de primària</i> | 87 |
| <i>Entrenadors i Coordinador de la categoria prebenjamí de l'escola futbol formatiu.....</i> | 88 |
| <i>Famílies.....</i> | 88 |

| | |
|---|------------|
| <i>L'investigador</i> | 88 |
| <i>Col·laboració docent</i> | 88 |
| CAPÍTOL IX: Disseny de la recerca | 90 |
| 9.1 Fase preliminar..... | 91 |
| 9.2 Primer cicle..... | 92 |
| 9.3 Segon cicle..... | 92 |
| 9.4 Estratègies per millorar la validesa del disseny de la recerca..... | 93 |
| CAPÍTOL X: Eines de recollida de dades | 96 |
| 10.1 Quines evidències calen i com les obtenim | 97 |
| 10.2 Eines principals de recollida de dades | 98 |
| <i>Observació participada</i> | 98 |
| <i>Diari de sessions al gimnàs, pati escolar i al camp de futbol</i> | 99 |
| <i>Full d'observació</i> | 101 |
| <i>Grups d'enfocament (Focus Group)</i> | 102 |
| <i>Mètode Delphi</i> | 105 |
| <i>Qüestionari</i> | 111 |
| <i>Trello</i> | 116 |
| <i>WhatsApp</i> | 119 |
| 10.3 Eines secundàries de recollida de dades..... | 121 |
| <i>Entrevista</i> | 121 |
| <i>Enregistrament en vídeo</i> | 122 |
| <i>Fotografia</i> | 123 |
| 10.4 Altres eines complementàries..... | 123 |
| <i>Anàlisi de documents</i> | 123 |
| 10.5 Relació entre les dimensions, indicadors i les eines de recollida de dades..... | 125 |
| CAPÍTOL XI: Anàlisi i interpretació de les dades | 127 |
| 11.1 Anàlisi i reducció | 128 |
| 11.2 Triangulació | 136 |
| 11.3 Interpretació | 136 |
| CAPÍTOL XII: Criteris de rigor i ètics de la investigació | 138 |
| 12.1 Criteris de rigor..... | 139 |
| 12.2 Criteris ètics..... | 141 |
| 12.2.1 Pla de gestió de dades..... | 142 |
| 12.2.2 Obtenció, registre, emmagatzematge, custòdia i conservació dels materials i resultats..... | 143 |
| 12.2.3 Difusió dels resultats, autoria i propietat intel·lectual..... | 144 |
| 12.2.4 Informació que s'ha donat als i les participants en la investigació i consentiment informat..... | 144 |
| 12.2.5 Documents relacionats amb els criteris de rigor ètic que s'han utilitzat durant la recerca..... | 145 |
| 12.2.6 Compensacions econòmiques..... | 146 |

**PART IV: DISSENYAR, IMPLEMENTAR I AVALUAR EL PROGRAMA
COMPARTIT DE LA RECERCA**

| | |
|--|------------|
| CAPÍTOL XIII: Creació d'un primer programa integrat..... | 148 |
| 13.1 Estudi i anàlisi de la idea inicial..... | 151 |
| 13.2 Accés a l'escenari..... | 152 |
| 13.3 Les competències pròpies de la investigació..... | 153 |
| 13.3.1 Anàlisi i discussió de les competències curriculars del cycle inicial de primària..... | 154 |
| 13.3.2 Anàlisi i discussió de les competències futbolístiques de la categoria prebenjamí..... | 155 |
| 13.3.3 Xerrada formativa sobre la relació i concurrència entre les competències curriculars i les futbolístiques..... | 156 |
| 13.4 Les competències concurrents i compartides pel cycle inicial de primària i la categoria futbolística de prebenjamins a desenvolupar en la recerca | 157 |
| 13.5 Els àmbits, dimensions i competències específiques concurrents i compartits pel cycle inicial de primària i per la categoria futbolística de prebenjamins a desenvolupar en la recerca..... | 159 |
| 13.5.1 Àmbits..... | 160 |
| 13.5.2 Dimensions..... | 161 |
| 13.5.2.1 Proposta inicial de dimensions pels quatre àmbits..... | 161 |
| 13.5.2.2 Xerrada sobre la competència lingüística des de les perspectives escolar i educació no formal..... | 163 |
| 13.5.2.3 Grup focal per concretar les dimensions lingüístiques de la recerca..... | 164 |
| 13.5.3 Competències específiques (competències d'àmbit)..... | 167 |
| 13.6 Primer disseny del programa..... | 170 |
| 13.6.1 Identificació de les fases i agents del programa..... | 171 |
| 13.6.2 Disseny de les activitats i sessions pròpies del programa..... | 175 |
| 13.6.2.1 Participació en un taller teòric pràctic sobre exemples d'activitats motrius concurrents i compartides i d'estratègies metodològiques..... | 175 |
| 13.6.2.2 Anàlisi de la importància de les capacitats perceptives motrius pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques..... | 178 |
| 13.6.2.3 Disseny de les activitats i sessions a implementar al gimnàs-pati i al camp de futbol..... | 179 |
| 13.7 Implementació de les sessions pilot..... | 182 |
| 13.7.1 Fase prèvia a la implementació..... | 182 |
| 13.7.2 Fase d'implementació..... | 184 |
| 13.7.3 Fase post-implimentació..... | 184 |
| CAPÍTOL XIV: 1r Cicle de la investigació-acció..... | 188 |
| 14.1 1r Cicle: Revisió de la idea general..... | 190 |
| 14.2 1r Cicle: Revisió del programa- activitats i sessions a implementar..... | 191 |
| <i>Redisseny de les activitats i sessions del programa.....</i> | 191 |
| 14.3 1r Cicle: implementació del programa..... | 196 |
| 14.3.1 Fase prèvia a la implementació de les sessions..... | 196 |

| | | |
|---|---|------------|
| 14.3.2 | Fase d'implementació de les sessions..... | 198 |
| | <i>Adaptació de la implementació del programa a cada context: atenció a la diversitat.....</i> | <i>199</i> |
| 14.4 | 1r Cicle: avaluació del programa..... | 201 |
| 14.4.1 | Avaluació de la coherència i qualitat del programa: 1r nivell d'anàlisi i discussió..... | 202 |
| 14.4.1.1 | Sobre la coherència del programa..... | 207 |
| | <i>Planificació i alineació.....</i> | <i>207</i> |
| | <i>Avaluació formativa, sumativa i formadora.....</i> | <i>208</i> |
| | <i>Desenvolupament competencial.....</i> | <i>210</i> |
| | <i>Realisme i inclusió.....</i> | <i>211</i> |
| 14.4.1.2 | Sobre la qualitat del programa..... | 212 |
| 14.4.1.3 | Sobre el grau d'iniciativa dels agents que participen en el programa..... | 213 |
| 14.4.2 | Avaluació de la coherència i adequació de les sessions al programa: 2n nivell d'anàlisi i discussió..... | 215 |
| 14.4.2.1 | Sobre la coherència i adequació en relació al contingut motor-futbolístic-cognitiu i al potencial desenvolupament d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria..... | 219 |
| 14.4.2.2 | Sobre el desenvolupament del treball inclusiu atenent als diferents estats madurats dels nens..... | 221 |
| 14.4.2.3 | Sobre la motivació i implicació de l'alumnat i esportistes, formadors i famílies..... | 222 |
| | <i>Motivació d'alumnat i esportistes.....</i> | <i>222</i> |
| | <i>Motivació de mestres i entrenadors.....</i> | <i>226</i> |
| | <i>Motivació de les famílies.....</i> | <i>226</i> |
| 14.4.2.4 | Sobre el grau d'assoliment dels continguts per part d'alumnes i jugadors..... | 228 |
| 14.4.2.5 | Sobre la vinculació del que han après a altres situacions quotidianes i reals..... | 229 |
| 14.5 | 1r Cicle- Reflexió i propostes de millora..... | 231 |
| CAPÍTOL XV: 2n Cicle de la investigació-acció..... | | 233 |
| 15.1 | 2n Cicle: Revisió de la idea general..... | 235 |
| 15.2 | 2n Cicle: Revisió del programa- activitats i sessions a implementar..... | 236 |
| 15.2.1 | Nova xerrada formativa sobre els continguts comuns curriculars i futbolístics pel desenvolupament de les seves competències de forma concurrent i compartida..... | 238 |
| 15.2.2 | Redisseny de les activitats i sessions del programa..... | 238 |
| 15.3 | 2n Cicle: implementació del programa..... | 243 |
| 15.3.1 | Fase prèvia a la implementació de les sessions..... | 243 |
| 15.3.2 | Fase d'implementació de les sessions..... | 244 |
| 15.4 | 2n Cicle: avaluació del programa..... | 245 |
| 15.4.1 | Avaluació de la coherència i qualitat del programa modificat: 1r nivell d'anàlisi i discussió..... | 245 |
| 15.4.1.1 | Sobre la coherència del programa..... | 250 |
| | <i>Planificació i alineació: sobre els efectes que ha tingut el reforç dels continguts motors-cognitiu-futbolístics en els docents.....</i> | <i>251</i> |
| | <i>Avaluació formativa, sumativa i formadora: sobre el reforçament realitzat per mestres i entrenadors a l'inici, durant i al final de</i> | |

| | |
|---|-----|
| <i>l'aprenentatge d'alumnes i jugadors</i> | 254 |
| <i>Avaluació formativa, sumativa i formadora: sobre les noves activitats avaluadores</i> | 257 |
| <i>Realisme i inclusió: sobre la reducció de les sessions</i> | 259 |
| <i>Realisme i inclusió: sobre afavorir la presa de decisions dels aprenent amb un millor guiatge i una menor direcció de les sessions per part dels docents</i> | 262 |
| 15.4.1.2 Sobre la qualitat del programa..... | 265 |
| <i>Alumnes i jugadors: sobre la millora del treball col·laboratiu i el treball entre igual</i> | 265 |
| 15.4.1.3 Sobre el grau d'iniciativa dels agents que intervenen en el programa..... | 269 |
| 15.4.2 Avaluació de la coherència i adequació de les sessions al programa: 2n nivell d'anàlisi i discussió..... | 272 |
| 15.4.2.1 Sobre la motivació i implicació de les famílies..... | 277 |
| 15.4.2.2 Sobre l'adequació de la sessió de català modificada pel desenvolupament competencial del cycle inicial de primària i categoria futbolística prebenjamí..... | 279 |
| 15.4.2.3 Sobre el grau d'assoliment dels continguts per part d'alumnes i jugadors..... | 285 |
| <i>Als centres escolars i club de futbol</i> | 285 |
| <i>Amb les famílies</i> | 288 |
| 15.5 2n Cicle- Reflexió i propostes de millora..... | 289 |
| <i>Propostes de millora</i> | 290 |
| <i>Valoració del programa concurrent i compartit</i> | 292 |

PART V: CONCLUSIONS, LIMITACIONS I PROPOSTES DE FUTUR

| | |
|---|------------|
| CAPÍTOL XVI: Conclusions, limitacions i propostes de futur | 299 |
| 16.1 Conclusions en relació als objectius de la recerca..... | 300 |
| 16.1.1 Dimensió competències cycle inicial de primària..... | 300 |
| 16.1.2 Dimensió competències prebenjamins de futbol..... | 302 |
| 16.1.3 Dimensió programa interdisciplinari..... | 304 |
| 16.2 Limitacions de la recerca..... | 309 |
| 16.3 Propostes de futur..... | 310 |

TAULES, FIGURES I IMATGES

| | |
|--|------------|
| ÍNDEX DE TAULES..... | 313 |
| ÍNDEX DE FIGURES..... | 314 |
| ÍNDEX D'IMATGES..... | 315 |
| REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES | 317 |
| ANNEXOS | 3 |

Per tal d'alleugerir el text, les paraules que fan referència a persones s'entenen en sentit genèric i tenen valor masculí i femení.

RESUM

La present investigació pretén dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i una escola de futbol, per desenvolupar concurrentment un grup de quatre competències curriculars (motriu, lingüística, matemàtica i d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria) del cicle inicial de primària i les mateixes competències futbolístiques corresponents al període de prebenjamins (6-8 anys). L'estudi té com a objectius, primer, analitzar les competències curriculars del cicle inicial de primària i les dels prebenjamins de futbol, determinant les seves possibles aportacions pel seu assoliment mutu; segon, crear un primer disseny del programa integrat per respondre a aquestes necessitats; tercer, implementar aquest programa a una escola de futbol i a dos centres escolars d'educació infantil i primària, creant estratègies metodològiques i d'avaluació que ajudin a aquesta implementació; i per últim, avaluar els resultats i millorar el programa per tal de construir un model concurrent i compartit que pugui servir de referència per millorar la pràctica educativa en els àmbits formal i no formal en escenaris molt determinats i precisos tant educatius com esportius.

Per a assolir el compliment dels propòsits plantejats s'ha utilitzat la metodologia d'investigació-acció. L'estudi s'estructura en dos cicles. Cada cicle té quatre fases. En la primera s'elabora el diagnòstic inicial i es dissenya el pla general d'actuació que serà implementat en la segona. En la tercera s'observa aquesta implementació i es registren els resultats. Finalment, en la quarta es fa una avaluació, reflexió i redacció de les conclusions per dissenyar el cicle següent. L'establiment dels continguts del programa concurrent i compartit sorgeix de la formació d'un grup de treball format per tretze mestres (8 d'un centre escolar i 5 de l'altre), 2 entrenadors de l'escola de futbol i l'investigador de l'estudi, i de la seva implicació per analitzar, comprendre i verificar com s'ha portat a terme aquest procés educatiu, planificat intencionadament, orientat cap a la millora i per avaluar en quina mesura s'ha aconseguit l'objectiu que es planteja.

Aquesta investigació pretén donar per un costat, als educadors la possibilitat d'experimentar els possibles canvis del projectat en un ambient segur i, per l'altre, que els i les alumnes aprenguin d'una forma més integral i eficaç.

Ajudar a obrir i clarificar un àmbit d'estudi, encara incipient, i la necessitat d'un coneixement disponible, és el repte de la investigació.

Paraules clau: Competència, educació primària, futbol formatiu, investigació-acció, programa concurrent.

RESUMEN

La presente investigación pretende diseñar, implementar y evaluar un programa compartido entre dos centros escolares y una escuela de fútbol, para desarrollar concurrentemente un grupo de cuatro competencias curriculares (motriz, lingüística, matemática i de autonomía, iniciativa personal y emprendimiento) del ciclo inicial de primaria y las mismas competencias futbolísticas correspondientes al periodo de prebenjamines (6-8 años). El estudio tiene como objetivos: primero, analizar las competencias curriculares del ciclo inicial de primaria y las de los prebenjamines de fútbol, determinando sus posibles aportaciones para su adquisición mutua; segundo, crear un primer diseño del programa integrado para responder a estas necesidades; tercero, implementar este programa en una escuela de fútbol y en dos centros escolares de educación infantil y primaria creando estrategias metodológicas y de evaluación que ayuden a su aplicación; y por último, evaluar los resultados y mejorar el programa para poder recrear un modelo definitivo concurrente y compartido para mejorar la práctica educativa en los ámbitos formal y no formal en unos escenarios muy determinados y precisos tanto educativos como deportivos.

Para conseguir el cumplimiento de los objetivos planteados, se ha utilizado la metodología de investigación-acción. El estudio se estructura en dos ciclos. Cada ciclo tiene cuatro fases. En la primera se elabora el diagnóstico inicial y se diseña el plan general de actuación que será implementado en la segunda. En la tercera se observa esta implementación y se registran los resultados. Finalmente, en la cuarta se hace una evaluación, reflexión y redacción de las conclusiones para diseñar el siguiente ciclo.

El establecimiento de los contenidos del programa concurrente y compartido surge de la formación de un grupo de trabajo formado por trece maestras (8 de un centro escolar y 5 del otro), 2 entrenadores de la escuela de fútbol y el investigador del estudio, y de su implicación para analizar, comprender y verificar como se ha llevado a cabo este proceso educativo, planificado intencionadamente, orientado hacia la mejora, y para valorar en qué medida se ha conseguido el objetivo que se plantea.

Esta investigación pretende dar, por un lado, a los educadores la posibilidad de experimentar los posibles cambios de lo proyectado en un ambiente seguro y con gran detalle y, por otro lado, que los alumnos aprendan de una forma más integral y eficaz.

Ayudar a abrir y clarificar un ámbito de estudio, aún incipiente, y la necesidad de un conocimiento disponible, es el reto de la investigación.

Palabras clave: Competencia, educación primaria, fútbol formativo, investigación - acción, programa concurrente.

INTRODUCCIÓ

CONTEXTUALITZACIÓ I JUSTIFICACIÓ DE LA INVESTIGACIÓ

“Tots els homes tenen per naturalesa el desig de saber”
Aristòtil

Històries de la meua vida han marcat, directament o indirectament, la dedicació a l'educació esportiva. Els vint-i-nou anys com a docent passant per totes les etapes educatives (inclosa la Universitària a la Facultat d'Educació en la Universitat i a l'Institut Nacional d'Educació Física, de Barcelona) i com a entrenador i director esportiu en escoles de futbol durant trenta-vuit anys, m'han permès aprofundir en el coneixement del currículum competencial corresponent a cada etapa educativa, sobretot en el cicle inicial d'educació primària, i en la importància del treball motor pel desenvolupament integral dels nens i nenes en l'àmbit cognitiu i social, tant des de la vessant acadèmica com des de la vessant esportiva (en concret, futbolística) extracurricular. En aquest sentit, López de Maturana (2010) ens diu:

De los buenos profesores comprometidos con el proyecto educativo, nos interesa conocer sus Historias de Vida para, por una parte, conocer y entender las experiencias personales y sociales que les han permitido ser buenos profesores, cómo se han construido históricamente y por qué y para qué continúan siéndolo, y por otra parte, entender el concepto de pedagogía, compromiso y calidad al que adscriben, porque entre otros, son unos de "los campos de batalla retóricos de la Reforma educativa" y porque la mirada debe trasladarse desde la concepción del profesor transmisor de conocimientos y evaluador de resultados al profesional que diagnostica, diseña y evalúa el desarrollo global de los individuos (p.150).

Aquesta experiència pròpia m'ha portat a l'anàlisi d'un procés de creació, implementació i avaluació d'un programa concurrent i compartit per assolir les competències curriculars del cicle inicial d'educació primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys), justificada per estudiosos de referència del món educatiu i futbolístic, que demanden un canvi formatiu en els processos d'ensenyament-aprenentatge adaptat a la societat actual. Un canvi on el docent i entrenador tenen un paper rellevant en el procés de formació del nen i de la nena. Perquè les escoles canviïn precisen "de un profesorado que sea capaz de reflexionar y analizar su práctica docente y que se convierta en investigador de su propia práctica profesional" (Latorre, 2018. p.11).

En aquest sentit, els investigadors Bennett, Keiper & Dixon (2019) han trobat força relació entre la participació esportiva i el rendiment acadèmic. Segons Ripley (2013) aquesta fita acadèmica és fonamental per a la missió de l'escola amb un canvi educatiu on el desenvolupament personal del nen faci referència al seu creixement dins i fora de centre.

La rellevància educativa que atorga el potencial formatiu del futbol i el protagonisme absolut del nen són dues de les claus a destacar en aquesta investigació. L'esport futbol augmenta l'assertivitat en els nens que el practiquen, però és necessari incorporar estratègies pedagògiques consistents que desenvolupin les competències i valors que es

desitgi promoure (García & Gutiérrez, 2013). Serà, doncs bàsic el paper dels formadors i formadores en aquesta investigació. En qualsevol cas, són unànimes les consideracions que l'esport - i, per tant, el futbol -, l'educació i el nen formen un escenari socioeducatiu digne d'estudi.

Tot aquest plantejament unit a la mateixa experiència esportiva i educativa, ens porten a analitzar les possibilitats que té el futbol prebenjamí com a possible activitat educativa formal, no formal i informal en nens i nenes de sis a vuit anys (Merino, Sabirón & Arraiz, 2015). Es tracta de determinar si algunes competències associades a la pràctica de l'activitat física poden desplegar-se conjuntament des dels àmbits de l'educació formal (escola regular) i no formal (escola de futbol).

L'èmfasi en el suport a l'esport extraescolar (aprenentatge no formal), ha estat per als mestres, professors i educadors esportius, una eina educativa per ensenyar als involucrats els valors socials importants com el treball, l'aptitud de per vida, la gestió del temps, l'esportivitat, la persistència, la perseverança, paciència i pràctica (Chalip, 2006; Kelley & Carchia, 2013; Moore, 2017; Ripley, 2013). Durant el seu procés de formació, el jugador-alumne ha d'aprendre a emetre judicis i a prendre decisions justes; ha d'aprendre a guanyar i a perdre, a respectar als companys i companyes i adversaris (Martínez, 2014).

Les escoles troben valor en proporcionar activitats (esportives i altres formes) que desenvolupen les habilitats i talents individuals dels estudiants (Kelley & Carchia, 2013; Martínez, Coker, McMahon, Cohen, & Thapa, 2016). Al mateix temps que aprenen aquestes habilitats, els estudiants, sovint, també reben oportunitats per a desenvolupar relacions socials positives i habilitats de lideratge (Kelley & Carchia, 2013).

Hem de ser conscients que l'escola i l'esport (futbol) i totes les interaccions que generen, poden i han de ser transmissors de competències amb valors com la solidaritat, la cooperació, l'acceptació de les diferències, la integració el respecte per l'entorn, valors inqüestionables en la vida ciutadana (Lleixà & Romea (eds.), 2004). Per mitjà del futbol busquem donar uns valors específics com poden ser la consideració de veure a l'equip contrari com companys de joc i mai com un enemic a batre; quan guanyis deixa que el contrari mantingui la seva autoestima. Perdre no ha de ser mai una humiliació.

El fet d'escollir l'edat de 6-8 anys corresponent al cicle inicial d'educació primària i a la categoria futbolística de prebenjamins, es deu a la coincidència de la iniciació esportiva en el futbol amb la iniciació dels aprenentatges formals a l'escola. L'etapa del futbol prebenjamí, és el moment en què el nen i la nena - i, possiblement, nombrosos pares i mares - tenen el seu particular baptisme en el futbol institucionalitzat (Meléndez, 2008).

Wallon (1964, com es va citar en Clanet, Laterrasse & Vergnaud, 1979) ja parlava del nen com "un ésser indissociable i original que és, per tant, necessari reconèixer i conèixer com a tal" (p.25) i va establir, dins del quadre dels estadis de desenvolupament del nen, l'estadi del pensament categorial, destacant l'edat de 6-8 anys com l'edat de la raó, l'edat escolar on adquireix el poder d'autodisciplina mental (atenció) relacionat amb l'activitat escolar i "essent la seva funció dominant, la conquesta i el coneixement del món exterior" (Vila, 1986 p.78). Wallon (1964, com es va citar en Clanet, Laterrasse & Vergnaud, 1979) parla de l'ordenament del seu món en estreta dependència amb el moviment. És, doncs,

en aquestes edats on els nens troben un gran plaer en l'activitat motriu i el moviment corporal tenint un especial interès per ser capaços d'executar noves habilitats i de realitzar-les bé (Lleixà & Romea (eds.), 2004).

Una altra justificació de la proposta, es basa en la necessitat de millorar els processos d'aprenentatge interrelacionant diversos conceptes que s'utilitzen en diferents matèries curriculars i, així, tenir una major assimilació dels mateixos i una major capacitat d'utilització en qualsevol situació que es generi, sigui escolar, esportiva o social. En aquest sentit, és necessari que, perquè el repte plantejat sigui eficaç, hi hagi un augment de la capacitat d'organització i de participació, una predisposició a repensar, recrear i millorar el procés de comunicació-informació que porta a les persones a formular i perfeccionar les seves aspiracions i estratègies.

És important, doncs introduir idees potencialment reptadores en els processos d'innovació, planificació, programació i presa de decisions, sense provocar actituds defensives entre el professorat. Tot el contrari, la intenció és plantejar que aquest projecte pretén potenciar al màxim la capacitat de fer pensar a diversos grups de persones, mestres, entrenadors i entrenadores i, particularment als alumnes i jugadors, en múltiples alternatives possibles per al futur. La intencionalitat és crear major receptivitat mental, sense obligar les persones a defensar o justificar les seves posicions actuals en els processos d'ensenyament-aprenentatge. En els processos convencionals de planificació formativa, no es té gaire en compte allò que les mestres o entrenadors volen realment fer. La visió compartida, el fet de pensar a fons les aspiracions col·lectives de tots els participants en el projecte, posa de relleu les alternatives que se li presenten a la institució, centre escolar o club esportiu, i l'impacte que pot tenir en un futur a mitjà termini. En aquest sentit, es pretén potenciar la capacitat de pensar en estratègies i propòsits dirigides a tot el col·lectiu.

Així doncs, la primera innovació ha d'estar vinculada a les mestres i entrenadors com a guies de la formació dels nens i nenes i, per tant, com a participants en la recerca que es presenta (Alberti, 2011; Moreira & Benavides, 2018).

Aquesta investigació pretén donar per un costat, als educadors i educadores la possibilitat d'experimentar els possibles canvis del que ha s'ha projectat en un ambient segur i que els ajudin a millorar la seva pràctica docent i, per l'altre, que els alumnes i esportistes aprenguin d'una forma més integral i eficaç. Amb l'estudi es pretén ajudar a obrir i clarificar un àmbit d'estudi, encara incipient i la necessitat d'un coneixement disponible potenciant una visió sistèmica dels processos d'aprenentatge entre l'escola, la família i l'entorn.

ESTRUCTURA DE LA RECERCA

“La ciència es compon d’errors, que a la vegada són les passes cap a la veritat”.
Jules Verne

El treball d'investigació que presentem s'estructura en diferents parts; la primera part mostra el marc teòric on es presenten els diferents corrents d'opinió, teories i conceptes més importants pel seu desenvolupament, destacant el futbol formatiu i les seves competències, les competències bàsiques a l'educació primària, i els programes interdisciplinaris cap a un desenvolupament competencial integrat entre l'escola formal i l'escola de futbol. Es realitza un estudi detallat sobre, el futbol formatiu actual i la seva incidència en el procés d'aprenentatge competencial dels nens i nenes de sis a vuit anys; una anàlisi de les competències curriculars del cicle inicial de primària sota una mirada educativa per mitjà del moviment i, per últim, s'investiga quin és l'estat actual i les propostes que es donen en relació amb els programes interdisciplinaris entre l'activitat física i esportiva (el futbol) i el sistema educatiu a primària.

La segona part mostra el disseny de l'estudi, on s'estableixen els objectius generals i els objectius específics, així com les preguntes d'investigació i les dimensions d'estudi.

La tercera part exposa la metodologia d'investigació utilitzada per a l'aplicació i desenvolupament del programa concurrent i compartit, essent la metodologia d'investigació-acció. Seguidament, es descriu l'objecte d'estudi, el disseny de la recerca amb les fases d'aplicació de la investigació i les eines de recollida de dades, les tècniques d'anàlisi i els sistemes de transcripció i codificació que s'han utilitzat. Tot sota un estricte rigor científic.

Una quarta part on es presenta el pla de treball per a la realització de la investigació, mostrant un cronograma on s'indiquen les fases i tasques i les fites que s'han aconseguit en cadascuna d'elles.

Finalment, es fa una anàlisi dels resultats establint les conclusions i propostes de millora en relació amb el disseny, implementació i avaluació del programa concurrent i compartit entre les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys).

PART I: MARC TEÒRIC

CAPÍTOL I: Currículum competencial

| | |
|--|----|
| 1.1 Sobre la noció de competència | 9 |
| 1.2 Un model educatiu basat en competències..... | 11 |
| 1.3 Les competències en el cicle inicial de primària..... | 13 |
| <i>La competència motriu</i> | 15 |
| <i>Què entenem per competència motriu?</i> | 15 |
| <i>La competència motriu als currículums</i> | 15 |
| <i>La competència motriu en el desenvolupament de la persona</i> | 16 |
| <i>Tractament transversal de la competència motriu</i> | 17 |

I. MARC TEÒRIC

“En algun lloc, alguna cosa increïble està esperant ser coneguda”
Carl Sagan

La investigació que s’ha portat a terme ha tingut com a fonament el marc teòric establert, que ha estat en contínua reestructuració, modificació i ampliació durant tot el procés de recerca. El marc teòric consta de cinc capítols: El primer fa una aproximació conceptual detallada al currículum per competències en l’educació primària i el segon va enfocat cap el futbol formatiu i la seva rellevància. El tercer fa una aproximació conceptual detallada a les competències futbolístiques. El quart, mostra les escoles de futbol educatiu actuals i finalment, el cinquè i últim mostra la importància dels programes concurrents i compartits i la seva implementació en el sistema educatiu actual.

CAPÍTOL I: Currículum competencial

“Guanyar una competència no ho és tot, el que aprenguis d’ella si ho és”
Anònim

El context escolar actual està desenvolupat per la Llei d’Educació de Catalunya (LEC 12/2009 i Decret 119/2015) i per la nova Llei Orgànica d’Educació estatal (LOMLOE 3/2020, que serà aplicada a partir del curs 2022-2023) on es remarca la importància en l’adquisició de les competències clau en l’educació primària. És en aquesta etapa formativa on l’alumne ha d’anar adquirint els coneixements i competències necessàries per poder adaptar-se i fer front als constants canvis que la societat actual els va presentant (Llei Orgànica 3/2020). Els alumnes han d’aprendre a ser competents, lliures, crítics, autònoms, solidaris i responsables essent consubstancial al progrés en l’escolarització i a l’èxit escolar (Decret 119/2015).

1.1 Sobre la noció de competència

La competència (...) són els coneixements que generen diferents destreses en la resolució dels problemes de la vida i la seva transformació...”
Laura Frade

La recerca que es presenta té com a una de les parts de la seva estructuració el coneixement, opinió, teories i conceptes més destacats sobre les competències. En aquest sentit, són moltes les definicions sobre el terme de competència. En general, la majoria coincideixen en relacionar-la amb “la mobilització del coneixement per a la resolució de situacions de forma eficaç” (Monguillot, 2017, p.34).

L’origen del terme competència s’atribueix al psicòleg McClelland (1973) definint-la com “la característica essencial de la persona que es la causa de su rendimiento eficiente en el trabajo” (p.12). Ja Vigotsky entenia la competència com a construccions socials que han de ser interioritzades per mitjà de l’educació.

És en Europa on apareix el terme competència clau en molts dels contextos educatius. En aquest sentit, a Euridyce (2002) es parla del terme competència com a un conjunt de recursos perquè el ciutadà es pugui integrar en la societat.

Le Boterf (1991, com es va citar en Sesento, 2008, p.48) parla de persona competent com aquella que sap actuar de forma pertinent en un context particular, combinant i mobilitzant un equipament, de recursos personals com el coneixement, el saber fer, qualitats, cultura i recursos emocionals, amb recursos de xarxes.

Chomsky (2000), considera que la competència es refereix a alguns aspectes de coneixements i habilitats: aquelles que són necessàries per arribar a certs resultats i exigències en una circumstància determinada.

Pereda i Berrocal (2001, com es van citar en Martínez i Carmona, 2009) consideren que les competències apunten “los comportamientos que se llevan a cabo cuando se ponen en práctica los conocimientos, aptitudes y características de la personalidad” (p.85).

Tejada (1999) defineix les competències com a “un conjunto de conocimientos, procedimientos y actitudes combinados, coordinados e integrados; que permiten al sujeto “saber hacer”, “saber estar” y “saber actuar” dentro del ejercicio profesional” (p.13).

Bravo (2007), basant-se en els informes del projecte Tuning Europeu i d'Amèrica Llatina, defineix les competències com “el conjunto de conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de aprendizaje” (p.3).

Marco (2008) la defineix com “la capacitat final que té el subjecte de fer sinergia entre totes les seves capacitats adquirides i innates i els recursos i capacitats que té el seu entorn, per abordar situacions- problema” (p.19).

Monereo (2007), defineix les competències com a un conjunt ordenat i coordinat d'estratègies i el domini d'un ampli repertori d'aquestes per a resoldre una demanda específica en escenaris socioculturals diversos.

El projecte DeSeCo (2000) (Definició i Selecció de Competències), que promou l'Organització per a la Cooperació i el Desenvolupament Econòmic (OCDE) defineix competència com

la capacitat de respondre a demandes complexes i per realitzar tasques diverses de forma adequada. Suposa una combinació d'habilitats pràctiques, coneixements, motivació, valors, actituds, emocions i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per aconseguir una acció eficaç (pp. 77-78).

És en L'article 6 del Decret 119/2015, com a marc curricular de referència, on es defineix com a competència bàsica “la capacitat d'una persona de resoldre problemes reals en contextos diversos integrant coneixements, habilitats pràctiques, actituds i altres components socials i de comportament que es mobilitzen conjuntament per assolir una acció eficaç i satisfactòria” (p.5).

A la majoria de bibliografia relacionada i especialitzada en competències, ens trobem amb la coincidència de relacionar-les amb els coneixements, destreses i aptituds com els seus principals components. També en entendre-les com les capacitats per mobilitzar recursos socials i emocionals (cooperació i motivació) a l'hora d'actuar per prendre decisions i resoldre problemes.

Per tant, les competències constitueixen la possibilitat real que té l'ésser humà d'integrar i mobilitzar sistemes de coneixements, habilitats, hàbits, actituds i valors per a la solució exitosa d'aquelles activitats vinculades a la satisfacció de les seves necessitats cognitives, demostrades en la seva traça al prendre decisions i solucionar situacions que es presentin (Sesento, 2008; Perrenoud, 2008; Bisquerra & Perez, 2007).

En conclusió, una competència és més que coneixements i habilitats, és la capacitat d'afrontar amb les màximes garanties possibles qualsevol situació utilitzant tots els coneixements, actituds, aptituds, habilitats i valors de què es disposa.

1.2 Un model educatiu basat en competències

“L'única habilitat competitiva a llarg termini és l'habilitat per aprendre”.
Seymour Papert

El concepte de competència ha entrat en el sistema educatiu com a eina reformadora en tots els nivells educatius i, per tant, també esportius, des de l'educació infantil i primària arribant a l'ensenyament superior universitari. S'ha passat d'un model de currículum enciclopèdic centrat en l'ensenyament i que prioritza continguts disciplinaris, a un model curricular “flexible”, interdisciplinari, centrat en l'aprenentatge i amb un enfocament basat en competències, entre altres trets o atributs distintius (Gimeno, 2008).

El sistema educatiu actual, inclòs l'esportiu, necessita anar introduint canvis en el disseny i desenvolupament del currículum, així com en les formes d'ensenyar i aprendre. Així, el marc estratègic Educació i Formació 2020 insta els estats membres a prendre mesures per garantir que tots els i les joves desenvolupin les capacitats i competències necessàries per afavorir l'assoliment dels objectius personals i socials en matèria de creixement i ocupació i la Declaració d'Incheon i Marc d'Acció Educació 2030, els exhorta a garantir una educació inclusiva i equitativa de qualitat i a promoure oportunitats d'aprenentatge permanent per a tothom (UNESCO, 2018).

Si les competències clau sorgeixen com el remei de la reforma educativa a la baixa qualitat de les pràctiques a l'aula i en altres contextos no formals com en els camps de futbol, sovint s'obliden les condicions en què es troba el professorat i entrenadors als quals se'ls demana canviar però sense motivar-lo ni implicar-lo seriosament. Formar competències reals durant l'etapa escolar general, suposa una transformació considerable de la relació dels professors amb el saber, de les seves maneres de fer classes, de la seva identitat i de les seves pròpies competències professionals en definitiva, ser coherent (Perrenoud 2010).

Sesento (2008), proposa que el professor, com a guia clau en el procés de formació de l'alumne, ha de ser competent en el domini dels continguts propis de les assignatures i

estar al dia en competències acadèmiques didàctiques, competències docents bàsiques, competències organitzatives, competències genèriques (capacitat de...) i competències específiques de cada àrea.

No es tracta de desestimar tot el treball fet fins ara. Si no que implica replantejar i millorar les activitats d'aprenentatge a fi que l'alumnat aprengui i gaudeixi amb aquest tipus d'aprenentatges (Monguillot, 2017).

L'exclusiva transmissió de coneixements no dona la seguretat a l'alumne de saber-los aplicar de forma correcta davant les diferents situacions que se li presentin al llarg de la seva vida. En aquest sentit, el currículum actual basat en competències no només ha de pretendre transmetre a l'alumne coneixements de diferents disciplines, sinó també estimular-lo en la seva correcta utilització per afrontar i saber solucionar els problemes que li vagin sorgint en els diferents contextos socials en què es vagi trobant.

És important, doncs que les competències curriculars adquireixin un marcat caràcter interdisciplinari que permeti a l'alumne adquirir, al mateix temps, aprenentatges de diferents àmbits i dimensions. L'aprenentatge escolar ha d'integrar almenys tres dimensions de l'educabilitat de tota persona, aprendre a aprendre, aprendre a fer i aprendre a conviure.

És el currículum de l'educació primària establert, el que ha de servir com a marc de referència als docents, mestres i entrenadors, ja que els guia en les activitats educatives escolars, n'explicita les intencions i els proporciona línies d'acció adequades com a responsables últims de la seva concreció. Els mestres i entrenadors han de promoure de manera transversal, l'adquisició d'hàbits i valors per resoldre problemes i situacions des de tots els àmbits curriculars.

Les competències han de ser interdisciplinàries i transdisciplinàries, ja que han de ser treballades i adquirides des de diversos àmbits i àrees, formals i no formals, on els coneixements i habilitats han d'interrelacionar-se i interactuar per ajudar a l'alumne, en el seu procés d'aprenentatge, a donar una resposta correcta i eficient a qualsevol activitat que estigui realitzant.

Es tracta de potenciar un sistema educatiu inclusiu on els alumnes i jugadors han d'aprendre a pensar i actuar de forma integrada, considerant les interconnexions i interrelacions entre els aprenentatges (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2017). És per a Zuluaga (2001) el principal desafiament de l'educació (formal i no formal), "ayudar a pensar" (p.271).

Tots els centres educatius i esportius haurien d'orientar les seves programacions formals i no formals cap a l'adquisició de les competències clau, tant pràcticament com conceptualment, des de tots els àmbits i amb una estreta interrelació entre ells. En aquest sentit, Lleixà (2007) destaca que altres actuacions o activitats dels centres escolars (o no escolars) "com (...) la utilització de la biblioteca, i les activitats extraescolars, per posar alguns exemples, haurien de contribuir a l'adquisició de les competències bàsiques"(p.37)

Si les competències ajuden a integrar en l'aprenentatge de l'alumne coneixements, habilitats i actituds, les programacions les han de tenir molt en compte com a element curricular que enllaça objectius, continguts i criteris d'avaluació (Monguillot, 2017).

Les competències han de ser, doncs els elements referencials a avaluar tant en l'àmbit formal com no formal, ja que han de ser necessàriament adquirides pels alumnes.

1.3 Les competències en el cycle inicial de primària

“És l'educació primària la que civilitza i desenvolupa la moral dels pobles. Són les escoles la base de la civilització”.

Domingo Faustino Sarmiento

La Llei Catalana d'Educació 12/2009 (LEC) és la que estableix l'Educació Primària com a una etapa d'educació bàsica i obligatòria que té per finalitat proporcionar a tots els alumnes els elements necessaris per adquirir les competències bàsiques transversals i les pròpies de cada àmbit (lingüístic, de matemàtiques, d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, de coneixement del medi, artístic, d'aprendre a aprendre, d'educació física, d'educació en valors i digital), fixades en el Decret 119/2015.

Dels tres cicles, de dos anys cada un, en què s'organitza l'Educació Primària (cycle inicial, mitjà i superior) és en el cycle inicial on s'ha de tenir una atenció especial, ja que suposa l'inici de l'ensenyament obligatori en el qual s'estableixen les bases per a l'adquisició de les competències bàsiques de tota l'Etapa.

Piaget descrivia que en aquest cycle el nen comença a valer-se de la paraula i de les imatges per representar el món exterior, pensar sobre les coses i comunicar-se amb els altres; cada vegada té una aptitud més gran per recordar i preveure les coses.

En aquestes edats els nens són molt influenciats, essent, doncs molt important el paper de les mares i pares, mestres i entrenadors per transmetre'ls hàbits positius i saludables i “para establecer las bases en el ámbito cognitivo, físico y social para la etapa adulta” (Navarro, Rego & García, 2018. p. 14).

En aquestes edats (6-8 anys) el desenvolupament físic i psicològic dels nens encara és lent, però comencen a donar-se noves exigències socials i afectives i una maduresa cerebral de moltes capacitats intel·lectuals. És per aquest motiu que, tant en l'àmbit familiar com docent, s'ha de començar a demanar-los responsabilitat, planificació i control en els seus actes com a guia clau en el seu procés de formació.

Aquesta edat és la propícia per començar a estimular-los en i per l'aprenentatge de nous coneixements, habilitats, destreses, actituds i aptituds així com en la seva correcta utilització per afrontar i saber solucionar, a poc a poc, els problemes que li vagin sorgint en els diferents contextos socials en que es vagi trobant, però sense oblidar-se que encara són nens i que el joc i les seves accions són la base de l'educació integral (Meneses & Monge, 2001) i, per tant, és per a ells una eina fonamental per aprendre.

És necessari, doncs que totes les competències de l'Educació Primària en general i del cycle inicial en particular corresponents a cada àmbit i establertes en el currículum, vagin encaminades a estimular la creativitat, innovació i capacitat dels alumnes per anar més enllà de l'entorn quotidià i formar subjectes capaços de crear el seu propi futur (Monguillot, 2017).

En aquest sentit, el marc curricular en el qual es basa aquesta investigació, estableix vuit competències bàsiques desenvolupades en vuit àmbits (amb les seves corresponents àrees i dimensions d'àmbit) tal com es pot veure a les Taules 1 i 2, que han de ser treballades i assolides pels alumnes al final de l'ensenyament de l'Educació Primària Obligatoria.

Taula 1.

Competències bàsiques de l'educació primària obligatòria (elaboració pròpia basada en el Decret 119/2015)

| Competències bàsiques transversals educació primària | |
|---|--|
| 1. Competència comunicativa lingüística i audiovisual | 5. Competència digital |
| 2. Competència matemàtica | 6. Competència social i ciutadana |
| 3. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic | 7. Competència d'aprendre a aprendre |
| 4. Competència artística i cultural | 8. Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria |

Taula 2.

Àmbits, àrees i dimensions de l'educació primària obligatòria (elaboració pròpia basada en el Decret 119/2015)

| Àmbits | Àrees | Dimensions |
|---|--|--|
| Lingüístic | Llengua catalana i literatura | Comunicació oral |
| | Llengua castellana i literatura | Comprensió lectora Expressió escrita |
| | Llengua estrangera | Educació literària Plurilingüe i intercultural |
| Matemàtic | Matemàtiques | Resolució de problemes Raonament i prova Connexions Comunicació i representació |
| De coneixement del medi | Coneixement del medi natural | Món actual Salut i equilibri personal |
| | Coneixement del medi social i cultural | Tecnologia i vida quotidiana Ciutadania |
| Artístic | Educació artística: visual i plàstica | Percepció, comprensió i valoració |
| | Educació artística: música i dansa | Interpretació i producció Imaginació i creativitat |
| D'educació física | Educació física | Activitat física Hàbits saludables Expressió i comunicació corporal Joc motor i temps de lleure |
| D'educació en valors | Educació en valors socials i cívics | Personal Interpersonal Social |
| Àmbits transversals | Àrees | Dimensions |
| D'aprendre a aprendre | Totes les àrees | Autoconeixement i respecte a l'aprenentatge Aprenentatge individual Aprenentatge en grup Actitud positiva envers a l'aprenentatge |
| D'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria | Totes les àrees | Autoconcepte Creació i realització de projectes personals i col·lectius |
| Digital | Totes les àrees | Instruments i aplicacions Tractament de la informació i organització dels entorns de treball i d'aprenentatge Comunicació interpersonal i col·laboració ciutadania i civisme digital |

Segons el Decret 119/2015, les competències bàsiques transversals:

(...) es construeixen a partir d'una adequada selecció i combinació de continguts curriculars, d'una o diverses àrees, en funció del seu caràcter més o menys transversal (...) tenint en compte que no tots els continguts del currículum tenen el mateix impacte potencial en relació amb una competència (p.13).

Es passa, doncs a una convergència de les diverses matèries sobre les diverses competències, exigint una bona coordinació entre totes les àrees curriculars (i extracurriculars) així com en l'enfocament de les seves activitats formatives (Coral, 2012).

1.3.1 La competència motriu

Què entenem per competència motriu?

Hernández, Jiménez, (eds) (2014) la defineixen com:

la integración de los conocimientos, los procedimientos, las actitudes y las emociones vinculadas a la conducta motriz para resolver con eficacia las múltiples interacciones que realiza el individuo con el medio y los demás, en los diversos contextos de la vida cotidiana (p.1).

Pérez-Pueyo et al. (2016), des de la perspectiva DeSeCo, l'anomena Competència Corporal Clau i la defineixen com la: "capacitat per utilitzar i cuidar el nostre cos de forma adequada, divertir-se i expressar-se amb ell" (p.65).

La competència motriu als currículums

En la construcció del marc curricular escolar de l'educació primària no es va considerar la competència motriu com a transversal (Lleixà, 2010). Méndez, López-Téllez, & Sierra (2009), qüestionen que la competència motriu no ha estat reconeguda en el marc de la LOE (ni en el de la nova LOMLOE), com a competència bàsica de ple dret essent assumida per altres, provocant un obstacle per a la interconnexió de tots els coneixements, habilitats i actituds que són imprescindibles per al desenvolupament integral de l'alumnat, segurament, per la poca tradició interdisciplinària que ha tingut i perquè encara es continua mantenint el dualisme cos-ment en alguns estaments educatius i socials. En aquesta mateixa línia, Puig & Camps (2020), consideren que una vegada més,

l'aportació de l'EF a la formació integral de l'alumnat queda poc representada perquè no s'incorpora la competència motriu a aquesta formació, és a dir, l'àmbit motriu no contribuirà a integrar aprenentatges, transferir-los a altres continguts d'altres matèries i a aplicar-los a diferents situacions i contextos (p.269).

Barbero (2005) conclou que el cos en l'escola no existeix.

Si aquest nou enfocament de l'aprenentatge suposa una bona oportunitat per conscienciar tant a la comunitat educativa com a la societat en general cap a una visió molt més globalitzadora del sistema educatiu, no es pot obviar la importància que té l'educació motriu com un dels pilars fonamentals en la formació integral del nen. Si realment és tan important, hauríem de preguntar-nos, en què estem fallant?, o què veiem nosaltres que la resta del professorat i de la societat no veu? (Pérez-Pueyo, et al. 2016).

El mateix Departament d'Ensenyament destaca, entre d'altres, a Gardner (2005) i la seva "Teoria de les intel·ligències" com a un dels estudiosos i impulsors sobre "l'ensenyament i l'aprenentatge en què la complexitat de les societats i l'aparició omnipresent de la tecnologia fan que aquests prenguin un abordatge més holístic" (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2017, p.15), però obviant que Gardner va situar la intel·ligència kinestèsica-corporal com una de les vuit identificadores de l'ésser humà, i la interrelació entre totes elles.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrer, ja parla de competència motriu entenent-la com integració de coneixements, procediments i actituds relacionant-la amb la conducta motora però sense establir-la com a clau.

La competència motriu en el desenvolupament de la persona

El M.E.C (2003, que es va citar en Lleixà, 2004) reconeix en el Currículum educatiu que:

La sociedad actual demanda cada vez más incorporar, en la cultura en general y en la educación primaria en particular, todos aquellos conocimientos, habilidades y destrezas y capacidades relacionados con el cuerpo y su actividad motriz ya que es consciente de su gran importancia para desarrollo integral de la persona y para una mayor y mejor calidad de vida (p.5).

En aquest sentit, Bedoya (1998) considera la motricitat humana com a una de les possibilitats de desenvolupament cognitiu, ja que, "el control i l'autocontrol són instàncies de consciència del subjecte, aplicables a totes les activitats de la seva vida, i que es desenvolupen progressivament com a metacognició i, en aquest cas específic, com metamotricitat" (p.54).

No és suficient, doncs reconèixer l'educació física com a àmbit del coneixement dins del currículum escolar, ja que "la comprensió de la conducta motriu no pot aïllar-se de la comprensió del propi cos com a element present en l'experiència de les persones i integrat en la vivència personal" (Lleixà & Romea (eds.), 2004, p.6). En aquest sentit, "l'educació per mitjà del cos i del moviment no pot reduir-se als aspectes perceptius o motors, sinó que implica també aspectes expressius, comunicatius, afectius i cognoscitius" (Decret 1344/91 citat en Lleixà & Romea (eds.), 2004, p.6)., ja que cada activitat física que es realitza suposa un factor de coneixement. Però també seria poc responsable ignorar l'educació física com a mitjà de desenvolupament de la dimensió cognitiva ajudant a l'alumne, conjuntament amb els altres àmbits curriculars, a facilitar el seu procés d'aprenentatge (Ducassou, 2006).

No es pot desconèixer que “el ser biològic genera “emergències” socials i específicament humanes, que enriqueixen l’experiència perceptiva-motriu i permeten noves cognicions” (Beyona, 1998. p.55).

Tractament transversal de la competència motriu

Es continua sense entendre que l’educació corporal i motriu forma part intrínseca de la realitat sociocultural actual i que, per tant, ha de ser tinguda en consideració des de tots els àmbits educatius (lingüístic, matemàtic, d’autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, de coneixement del medi, artístic, d’aprendre a aprendre i d’educació en valors i digital) i no només des de l’àmbit de l’educació física. “El lenguaje, por ejemplo, permite descubrir la experiencia de conocer como “llevar un mundo en la mano” porque “todo hacer es conocer y todo conocer es hacer” ” (Beyona, 1998. p.55) o operacions mentals que poden realitzar-se des de diferents modalitats, inclosa la del moviment o llenguatge corporal (Feuerstein, 2006).

Pérez (1995), ja ens parla de la importància de la competència motriu per raons de desenvolupament personal, socials i culturals, pedagògiques, psicològiques i afectives, professionals, sociosanitàries i educatives.

Ens hem de plantejar, doncs que poden aportar les altres àrees del currículum a la nostra competència per considerar-la clau, analitzant els aspectes motors i corporals fonamentals pel desenvolupament integral dels alumnes i esportistes i, fonamentalment, com ho podem integrar a les escoles (formals i no formals) de forma progressiva (Pérez-Pueyo, et al., 2016).

És en aquesta línia on s’han d’establir les bases ja des del cicle inicial de primària i des de l’educació no formal (activitats extracurriculars) motivant al cos docent i tènic esportiu, i despertant-li una certa sensibilitat referent a tots aquells aspectes formatius i educatius relacionats amb el cos i la seva motricitat que tenen lloc en qualsevol àmbit educatiu escolar i extraescolar. És necessari establir punts de connexió entre tots els estaments que conformen la comunitat educativa i, en particular, entre els diferents mestres i tècnics esportius de totes les àrees i activitats extracurriculars i treballar cooperativament amb l’objectiu d’establir programes concurrents i compartits aprofitant el potencial formador que té el cos i la motricitat. Encara que es digui que es treballa en aquesta direcció o que es relaciona amb altres competències, si no està coordinat amb els altres mestres i entrenadors del mateix curs, no es podrà generar, realment, un bon aprenentatge competencial integral (Hortigüela, 2014). Vaca (2002; 2008), en el seu Tractament Pedagògic de lo Corporal (TPG), parla del cos com a un element educable i educatiu que ha de ser tingut en consideració durant tota la jornada escolar (i també extraescolar).

La massificació de les aules, que provoca poca mobilitat, la fatiga escolar i el mal ús del cos dels alumnes que fan alguns mestres dins la seva aula (molta estona asseguts) són clars exemples que expressen la necessitat d’un canvi en la concepció del cos i la seva motricitat com a eina formativa, reorientant-la cap a un reconeixement de la seva vàlua en el procés d’aprenentatge dels alumnes per l’adquisició de les competències específiques de qualsevol àmbit i àrea curricular.

En aquest sentit, cuidar l'aspecte postural i la relaxació, tant a l'aula i en qualsevol àrea curricular, com al camp de futbol, pot contribuir a potenciar la competència motriu de la qual estem parlant, ja que influirà en el desenvolupament i millora de la vida quotidiana dels alumnes i jugadors (Pérez-Pueyo, et al., 2016). Un clar exemple, són les “falques motrius” que ajuden a millorar l'atenció i l'aprenentatge de l'alumne (i dels jugadors) en qualsevol àmbit escolar i esportiu (López, et al., 2013; Vaca, 2007).

En aquesta direcció podem trobar diferents investigacions i estudis que aporten evidències sobre la importància de la motricitat i activitat física pel desenvolupament i adquisició de les competències en els diversos cicles de l'educació primària. Le Boulch (1987), ja plantejava la importància de la psicomotricitat en l'aprenentatge de la lectura i escriptura, de les matemàtiques i amb les funcions cognitives, afectives i socials. Townsend i cols. (citats en Méndez, López-Téllez, & Sierra, 2009), proposen adaptar els jocs tradicionals per reforçar els continguts lingüístics; García (2011), proposa un programa basat en competències motrius, digitals i lingüístiques; Coral (2012) i Escobosa (2021), presenten un aprenentatge integrat de continguts d'educació física i llengua anglesa; Noguera, Herazo, & Vidarte (2013), presenten un estudi sobre la correlació entre perfil psicomotor i rendiment lògic-matemàtic en nens/es de 4 a 8 anys; Rodríguez (2017), amb la seva investigació sobre el cos i el joc com a eines promissòries per a l'ensenyament i aprenentatge de les matemàtiques; Méndez, López-Téllez, & Sierra (2009), amb la seva anàlisi sobre les aportacions de la competència motriu a totes les competències bàsiques i altres treballs que han desenvolupat les competències bàsiques des de l'àrea de l'Educació Física (Lleixà, 2007; Vaca, 2008).

La interacció amb el medi i els altres per mitjà de la conducta motriu afavoreix una major implicació en els aprenentatges d'altres àrees, però també des d'aquestes es pot contribuir de diferent manera, a la consecució i al desenvolupament de la competència motriu (Hernandez, & Jimenez, (eds), 2014, p.7).

És necessari, doncs fer un esforç conjunt de tot el sistema educatiu, formal i no formal, per tal d'integrar totes les competències clau, inclosa la competència motriu, en els programes de les diferents àrees curriculars. La competència motriu i el coneixement han d'anar plegats, essent fonamental el seu desenvolupament de forma teòric-pràctica (Beyona, 1998).

CAPÍTOL II: El futbol educatiu

| | |
|---|----|
| 2.1 Aproximació conceptual al futbol educatiu | 20 |
| 2.2 Futbol i processos d'aprenentatge | 21 |
| 2.3 Metodologies d'ensenyament-aprenentatge del futbol basades en el joc..... | 25 |
| 2.4 El futbol i la seva integració a l'escola | 29 |

CAPÍTOL II: El futbol educatiu

“Cap jugador es tant bo com tots junts”
Alfredo Di Stéfano

2.1 Aproximació conceptual de futbol educatiu

“L’eina més educativa que jo he tingut ha estat per mitjà de l’esport”.
Josep Guardiola

“Hauria de ser comú trobar-se a les escoles, un grup de nens i nenes fent esport a les classes de E. Física o jugant un partit de futbol al pati seguint unes directrius didàctiques, uns criteris pedagògics i sota uns paràmetres educatius”. (Olivera, 2001, p.84). És el que anomenem esport educatiu.

En la majoria dels centres escolars, el futbol no forma part dels continguts d’ensenyament o, si més no, només dels propis de l’Educació Física, però normalment amb intencionalitat lúdica i recreativa però no formativa (Galeano, 2010; Moreira i Benavides, 2018).

La Carta Internacional de l’Educació Física i l’Esport (United Nations Educational Scientific and Cultural Organization [UNESCO], 1973) reafirma l’esport com a element essencial de l’educació permanent dins del sistema global d’educació i recomana la posada en pràctica amb forts fonaments educatius (UNESCO, 1973). Es tracta, doncs d’institucionalitzar l’esport, formal i no formal, utilitzant el sistema educatiu escolar mitjançant el currículum, no només de l’àrea de l’educació física, sinó també d’altres àrees i de les programacions esportives extracurriculars.

La majoria dels esports es van consolidar dins les institucions educatives, escoles i universitats, com a transmissors de valors i sota criteris formatius, però la transformació, modernització i globalització social els ha convertit, malauradament, només en esports espectacle, produint un efecte bumerang cap als propis centres escolars. Sovint, ens trobem amb l’esport competitiu com a mal transmissor de valors i comportaments cap a l’esport educatiu, perjudicant la seva tasca formativa. Cal afegir que, la cultura de l’esport en general i del futbol en particular, es basa en el rendiment esportiu per guanyar, pertorbant la racionalitat i harmonia de la pràctica sobrevalorant les conductes més competitives i eficaces independentment d’altres aptituds (Ruiz, 1998; Li et al, 2015; Olivera, 2001; Pelegrin et al, 2013), i provocant que els seus practicants adquireixin aquests vicis i els intentin introduir en els centres educatius.

Aquesta amenaça cap a l’esport educatiu cal reconduir-la i recuperar la pràctica esportiva-formativa que transmet aquells valors que permeten adquirir les competències necessàries per conuiu, i aïllar-la de l’esport competitiu d’alt rendiment. Cal establir unes directrius didàctiques i uns criteris pedagògics que ajudin al nen futbolista al seu desenvolupament integral: físic, social, cognitiu, emocional i de presa de decisions, i que tinguin una certa congruència tant en l’àmbit escolar (formal) com en l’extraescolar (no formal). L’esport ha de ser i és un mitjà apropiat per a aconseguir valors de desenvolupament integral, superació, integració, tolerància, ètics i morals, acceptació de regles, treball en equip, autodisciplina, etc. (Ruiz & Cabrera, 2004). Ha de basar-se en una educació polivalent, “multilateral e integral, de forma que se pueda desarrollar todos los ámbitos del alumno

y jugador, tanto a nivel motor, como social, afectivo y cognitivo” (Giménez, Abad & Robles, 2010. p.48).

És per mitjà del futbol on podem trobar un camí per aproximar l'esport educatiu escolar i l'extraescolar, establint una línia pedagògica d'actuació comuna que ens permeti desenvolupar i potenciar en l'alumne-jugador, totes aquelles competències que el facin millor persona i esportista. En aquest sentit, podem trobar diversos investigadors que defenen la inclusió de l'esport (futbol) en el currículum escolar de l'educació física, ja que genera motivació, compromís i ajuda al desenvolupament personal i social (Sánchez, Leo, Amado & García, 2013).

Institucions com la Convenció sobre els Drets del Nen, ja parlen del futbol com un llenguatge universal de milions de persones en tot el món, inclosos els nens, nenes i adolescents, independentment del seu lloc d'origen, idioma que parlin o religió a que pertanyin. També a Unicef reconeixen que el futbol és un instrument educatiu valuós que pot ajudar als nens i nenes a superar traumes i frustracions. El futbol té gran

poder socializador para integrar colectivos de inmigrantes, enseñar responsabilidad a jóvenes en riesgo, para prevenir y tratar las drogodependencias, para facilitar la reinserción a las instituciones penitenciarias, para mejorar la socialización de los barrios marginales, para favorecer la socialización de personas mayores (Latorre-Román et al., 2020. p.11).

És doncs molt important, que l'esport escolar i les escoles de futbol estiguin obertes a tothom, inclosos els nens i nenes amb alguna discapacitat o trastorn físic com asma, al·lèrgia, síndrome de Down, hiperactivitat, sordesa, entre d'altres. Aquestes alteracions no els impedeixen jugar a futbol. Unicef utilitza el futbol de moltes formes i en molts països per educar als infants en les seves relacions amb els altres, divertir-los, protegir-los de la violència, dels abusos i d'altres mals.

2.2 Futbol i processos d'aprenentatge

“Res que no passi per l'emoció ens serveix en el nostre aprenentatge”.
Francisco Mora

Els processos d'aprenentatge en l'àmbit del futbol han estat estudiats des de diversos àmbits com les ciències de l'esport, la psicologia i la didàctica, tal com intentarem justificar en aquest apartat. D'altra banda, els actuals avenços en la investigació neurocientífica representen una gran ajuda per incrementar la nostra comprensió de l'ensenyament i l'aprenentatge de les competències clau. El centre per a la investigació educativa i la innovació de l'OCDE (Centre for Educational Research and Innovation [CERI] 1999) va posar en funcionament el projecte sobre ciències de l'educació i neurociència (learning sciences and brain research; potential implications for education policies and practices) (OECD - CERI, 1999). L'objectiu d'aquest projecte va consistir en fonamentar i fomentar el treball conjunt de científics de l'educació i neurocientífics.

Es pot afirmar doncs i sense temor a equivocar-se, que existeix una estreta relació entre les ciències pedagògiques i les neurociències. Wolfe & Brand (1998), emfatitzen en la prometedora aplicació dels avenços psicobiològics a les activitats del mestre (i entrenador) i l'alumne (i jugador). En aquest sentit, convé que els educadors-entrenadors interpretin atentament el que la ciència del cervell pot significar per a la pràctica de l'aula i del camp de futbol. Qui entengui el procés de com aprendre una activitat, haurà de pensar en les condicions sota les quals es podrà desenvolupar millor aquesta activitat. "Por desgracia, muchas son las personas que no satisfacen las condiciones básicas para que se pueda producir un aprendizaje con éxito" (Spitzer, 2005, p.4).

Certament, l'aprenentatge i el pensament estan relacionats amb els processos biofísics del cervell. En aquest sentit, Nieto (2011) destaca que "todo lo que aprendemos (...) modifica nuestras redes neuronales. El desarrollo de las capacidades cognitivas y el cerebro están, por lo tanto, inseparablemente ligadas (...) por eso, también lo están la Didáctica y la Neurología" (p.23).

La neurociència cognitiva està constituïda per aquell sector de les neurociències que acota el seu objecte d'estudi en els processos físics, químics, anatòmics, fisiològics i psicològics, implicats en els processos cognitius: percepció, memòria, pensament, atenció, aprenentatge, en els que es processa la informació. Un exemple el tenim en els aprenentatges formals (escola) i no formals (camp de futbol) en els que les sensacions i percepcions visuals són molt importants, ja que "la mayoría, entre el 80 i el 85%, de los estímulos sensoriales son de carácter visual. Las retinas de los ojos recogen las impresiones (formas, colores, texturas, movimiento, distancias...) que los objetos iluminados aportan" (Nieto, 2011, p.149).

En aquest sentit, cal tenir molt en compte per a un millor aprenentatge, l'estimulació de les sensacions kinestèsiques, ja que són les responsables d'informar-nos sobre els moviments corporals i de la seva disposició espacial. Aquestes sensacions apareixen

por cambios en la posición y tensión de nuestro aparato locomotor cuando movemos la cabeza, los brazos, las manos, las piernas, los pies, el diafragma, (...) y vienen dadas por unas terminaciones nerviosas libres situadas en las cápsulas de las articulaciones y ligamentos (Nieto, 2011, p.152).

Un dels grans problemes existents a l'aula i en el camp de futbol és la falta d'atenció per part dels alumnes i jugadors; són aquells que deixen arrossegar la seva atenció per molts i canviants estímuls i no són capaços d'esforçar-se per mantenir l'atenció sobre alguns aspectes de la realitat que, amb freqüència, són poc o gens interessants per a ells. És important, doncs conèixer més i millor la forma d'incrementar la intensitat i duració de l'atenció, ja que facilitarà el treball dels docents i entrenadors i el dels alumnes i jugadors (Nieto, 2011). L'atenció de l'alumne i jugador és fonamental perquè sigui conscient de la informació que li arriba si es vol aconseguir un aprenentatge a llarg termini (Sprenger, 2005). Com més atent és i està un nen, millor reté determinats continguts, ja que l'atenció selectiva implica un augment d'aquelles zones cerebrals encarregades de processar la informació observada i, per tant, tractada de forma preferencial (Spitzer, 2005). Sense atenció voluntària, l'aprenentatge explícit és quasi impossible.

Per tant, cal preguntar-se perquè força alumnes i jugadors de futbol estan desmotivats. Un dels raonaments és, perquè sovint premiem als millors, que no tenen cap desmotivació, elogiant els seus coneixements i habilitats, i provocant l'efecte contrari amb la resta de companys. Tots els nens necessiten elogis com una mirada amable o una paraula confortant, ja que activa el sistema de gratificació (Spitzer, 2005). S'haurien d'eliminar, per tant, totes aquelles formes de gratificació que només motiven al guanyador i desmotiven a la resta.

Molt sovint, aquesta desmotivació per part de l'alumne-jugador en el seu procés d'aprenentatge és a causa de, carència de metes, una història escolar plena de fracassos en l'aprenentatge, una baixa autoestima derivada d'un autoconcepte empobrit, un clima de l'entorn insegur, fred i poc estimulants, la percepció d'amenaces o mantenir actituds negatives cap a l'aprenentatge o algunes àrees curriculars (Nieto, 2011). No simplement s'aprèn el que es presenta davant dels nens, sinó el que té conseqüències positives (Spitzer, 2005).

Cal motivació, és a dir, saber sempre el que s'aprèn, però experimentant situacions positives que es donaran majoritàriament en comunitat. L'aprenentatge en els éssers humans es produeix sempre amb contactes socials positius, fent activitats conjuntes o actes socials amb el grup classe i l'equip de futbol. La motivació i, per tant, l'atenció conscient i voluntària per part de l'alumne i jugador, el pot portar a resoldre els problemes que se li plantegin i a prendre les decisions més adequades.

Quan parlem de problemes, no ens estem referint als problemes propis de les ciències, sinó a totes les situacions problemàtiques a que ens enfrontem cada dia com en el joc del futbol on les situacions problemàtiques són constants. Al parlar de resolució de problemes,

hacemos referencia a aquellos en que su solución necesita del análisis de las posibles alternativas, desde los conocimientos adquiridos y las capacidades de pensamiento, hasta la toma de decisiones y la evaluación de la eficacia resolutoria de la acción escogida (Nieto, 2011, p.275).

La resolució de problemes suposa aplicar certs coneixements conceptuals i procedimentals, així com habilitats cognitives i motrius per trobar una opció que dissolgui la situació problemàtica de la millor forma possible, procurant controlar els riscos i perjudicis que suposa cada opció. Per resoldre molts problemes és necessari captar de forma holística tots els elements del problema, determinar quins elements es coneixen i quins es desconeixen i trobar les relacions que vinculen a uns elements amb els altres.

La teoria Gestalt proposa com a mètode de resolució de problemes incidir en els aspectes holístics, reestructurar el problema i canviar els elements per trobar noves formes (Fallas, 2008).

Un altre aspecte a ressaltar i que afecta directament al procés d'ensenyament-aprenentatge de l'alumne i jugador, són les relacions existents entre l'afectivitat i l'aprenentatge. Aprendre suposa unes certes experiències que, en la majoria d'ocasions, requereixen esforç i el consegüent desgast d'energia en el cervell del jove aprenent; per això, la percepció de l'èxit es viu amb un sentiment de suficiència i alegria i, al contrari, la percepció del fracàs va acompanyada de tristesa o ira.

En aquest sentit, “los estados afectivos positivos o negativos, influyen, al mismo tiempo, en el aprendizaje; por lo tanto, los aprendizajes influyen en la afectividad y esta condiciona los aprendizajes” (Nieto, 2011, p.393).

Tenint en compte la relació entre afectivitat i aprenentatge, podem classificar les emocions i sentiments dels nens en dos grans grups: les que produeixen satisfacció, com poden ser el plaer, el goig, l’alegria, eufòria i l’exaltació, i els que no es desitgen i originen insatisfacció, com poden ser la tristesa, abatiment, por, depressió, angoixa i terror, i els que recullen aquelles que viu l’alumne i jugador i que reacciona amb agressivitat contra el mal present o pròxim: odi, rancor, còlera, violència... (Nieto, 2011).

Algunes de les causes d’aquests desequilibris emotius que suporten els alumnes i jugadors de futbol són, les frustracions originades pel fracàs en l’adquisició dels aprenentatges curriculars i futbolístics o d’una necessitat no coberta, i les percepcions d’amenaques, reals o imaginàries, procedents de les conductes dels companys, mestres o entrenadors.

De les correctes actuacions per part del mestre i entrenador pot generar-se un canvi d’actitud en l’alumne i jugador, portant-lo cap a l’èxit en les realitzacions de les tasques pròpies del seu procés d’aprenentatge. Quan un nen o nena té èxit en les seves tasques es veu satisfet, millora el seu autoconcepte i la seva autoestima. Bona part d’aquests efectes psicològics tenen la seva correlació amb efectes neurològics.

En aquest sentit, Ronis (2000, com va ser citada en Erlauer, 2003), proposa algunes de les característiques que hauria de tenir l’avaluació d’aquestes tasques amb concordança amb les troballes de les neurociències, adaptades a l’escola formal i al futbol, com les següents:

- 1r. Incloure tasques o qüestions que no estan ocultes als alumnes ni jugadors, sinó que són conegudes per ells des de l’inici.
- 2n. Oferir múltiples ocasions a tots els alumnes i jugadors de demostrar el seu progrés, més que una experiència única generalment estressant.
- 3r. Incloure algunes classes-entrenaments de col·laboració entre companys.
- 4t. Avaluar processos d’aprenentatge a l’aula i al camp de futbol més que unitats mínimes i aïllades d’informació.
- 5è. Incloure reptes centrats en la comprensió i en l’aprofundiment del coneixement en tots els àmbits, inclòs el futbolístic.
- 6è. Estimular i preparar els alumnes i jugadors perquè aprenguin l’anàlisi del mateix procés d’avaluació.

En definitiva, l’estudi neurocientífic i dels mecanismes que intervenen en l’aprenentatge, s’ha desenvolupat des de diferents punts de vista basats en la mateixa qüestió fonamental, a saber: quins són els condicionants que determinen un aprenentatge més efectiu.

Es tracta de que l’alumne i jugador vagi a l’escola i al camp de futbol amb una gran motivació i emoció per aprendre, però tal com demostren diferents investigadors sobre l’aprenentatge, la separació estricta de les diferents assignatures que es donen, elimina sistemàticament allò que el nen necessita aprendre. La relació de les matèries amb el seu

entorn no ha d'estar separat en matemàtiques, medi natural, educació física o futbol, ja que el nen no vol aprendre continguts tancats si no aquells que estiguin interrelacionats, ja que són els que permetran una formació sistemàtica d'allò que més necessiten per aprendre: els components emocionals, la implicació interna i l'emoció d'estar-hi (Spitzer, 2002).

En conclusió, l'aprenentatge dels infants succeeix a gran velocitat si l'interès i motivació és elevat; com més gran és el saber, major és la capacitat de vincular nous continguts amb el saber ja present i han de ser el mestre i entrenador els principals responsables que el procés d'aprenentatge d'aquest saber es doni correctament en l'escola i en el camp de futbol.

2.3 Metodologies d'ensenyament-aprenentatge del futbol basades en el joc.

“Tots els aprenentatges més importants de la vida, es fan jugant”.
Francesco Tonucci

L'ONU, en la seva Declaració dels Drets del nen (1959), reconeix el dret al joc, considerant-lo tan fonamental com el dret a l'educació o a la salut.

Durant anys el joc ha estat considerat propi només de la infància, exclusiu dels més petits de la societat. En canvi, l'evolució social ha estat i és acompanyada per jocs dirigits a totes les edats, necessitats i inclinacions, apropant-nos a la transformació en “l'homo ludens” del que parla Johan Huizinga (1964).

Existeix una saviesa en l'acte de jugar, ja que, com anuncia Purvis (2007) “son necesarias 400 repeticiones para crear una sinapsis en el cerebro, a no ser que se haga a través del juego, ya que, en este caso, solo se requieren entre 10 y 20 repeticiones” (p.77). Aquesta saviesa es mostra quan gaudim del joc, ja que entrem en un estat d'evasió en el que el temps deixa d'existir o interessar. Aquest fenomen es diu “fluïdesa”, un estat de màxima concentració en el que sentim que el temps s'atura.

Quan ens interessem en un joc, fluïm i aprenem de manera inconscient i, en una societat on se'ns exigeix créixer, aprendre i obrir els nostres horitzons de forma constant, qualsevol mena d'aprenentatge que ho faciliti és sempre benvingut. Benvingut, doncs el joc com a mitjà educatiu i formatiu.

“El juego es una herramienta educativa que facilita el aprendizaje y la comunicación entre iguales” (Del Toro, 2013. p.1). En aquest sentit, existeixen nombroses propostes pedagògiques que ho avalen en la pràctica diària per la seva importància en el desenvolupament del nen com Vigotsky, Piaget, Garve, Bruner & Garaigordobil (1933; 1945; 1986; 2005, com es van citar en Del Toro, 2013) que consideren que els seus beneficis incideixen en el desenvolupament cognitiu (desenvolupa els processos psicològics com la memòria, l'atenció, l'associació, la planificació, la resolució de problemes, la presa de decisions...), afectiu (ajuda a adquirir un millor concepte d'un mateix i a acceptar les necessitats dels altres), social (ajuda a la inserció social del jugador

i fomenta el treball cooperatiu), comunicatiu (fomenta la intenció comunicativa; crea un codi lingüístic útil i fomenta l'adquisició expressiva del llenguatge) i psicomotor (desenvolupa les capacitats perceptives motrius, la manipulació, l'exploració de l'entorn, i es relaciona estretament amb l'àrea cognitiva, ja que ajuda a construir l'aprenentatge del practicant).

En les tres últimes dècades la formació i aprenentatge dels esports en general i del futbol en particular, ha progressat passant, d'utilitzar una metodologia basada en un model tradicional orientat cap a la tècnica a la recerca d'una millora del rendiment dels seus practicants (Jiménez, 2010), a un model més flexible i adaptable a les necessitats de l'esportista i jugador, caracteritzada per la utilització dels jocs esportius. L'existència de múltiples propostes no ha justificat la utilització d'unes o altres en funció del context d'ensenyament-aprenentatge concret dels aprenents. Això porta a pensar quin sentit té usar el joc com a recurs metodològic en l'ensenyament esportiu i, podríem dir que, també en l'ensenyament formal curricular.

El joc es fonamenta en el plaer del nen al practicar-lo i que, al mateix temps, ajuda al seu desenvolupament integral. Sánchez, Yagüe & Molinero (2013), destaquen que, tots els models d'ensenyament esportiu centrats en el joc, motiven molt més als nens portant-los a no abandonar la pràctica esportiva. En aquest mateix sentit, Ducassou (2006) considera que el fet d'utilitzar el joc com a expressió motriu "es inherente a la condició humana y una herramienta eficaz para la estimulación y desarrollo de las habilidades no solo motrices sino también cognitivas, tan necesarias en la formación de capital humana" (p.97).

El problema radica quan el nen està influenciat per les mateixes activitats de l'adult, ja que tendeix a imitar-les; però encara que practiqui la mateixa activitat esportiva (futbol), no significa que la visqui de la mateixa forma, per això cal alertar als entrenadors i formadors d'evitar la tendència a homologar les conductes esportives dels adults en una iniciació pels més joves.

No es tracta d'adoctrinar al nen amb la finalitat d'un major rendiment gestual sinó de formar en el jove, el jo individual i social (Le Boulch, 1987). És a l'edat de 6-8 anys on les activitats més expressives prenen un sentit més socialitzat.

Le Boulch (1987) ja parlava dels jocs funcionals d'exploració i de manipulació com aquells que indueixen al nen a enfrontar-se a obstacles i a tasques reals on es treballa un aspecte social com és la competició, però entenent-la com un mitjà del treball cooperatiu que ajuda, a poc a poc, a estructurar el sentit de grup i el respecte per les regles acceptades per tots. Es tracta d'anar desenvolupant lentament una moral en el nen fruit d'una activitat comuna que requereix una organització col·lectiva.

Es tracta d'incorporar en l'aprenentatge dels alumnes i jugadors, tot allò que pugui crear "addicció" al joc com el desig de progressar, la curiositat, la creativitat i voler acabar el joc, provocant que aquesta gammificació de les àrees curriculars obri una porta a la competència motriu.

És evident, doncs que el joc té un alt component psicomotriu podent aplicar-lo a les diferents àrees del currículum amb la intenció de produir aprenentatge, però sense caure

en la temptació de fer-los competitiu com a element de motivació, ja que pot provocar exclusió en l'organització dels grups (Pérez-Pueyo, 2005).

La competició segueix essent pel nen un joc que li permet reafirmar-se però que li pot portar a la rivalitat si continua imitant els models dels adults. Wallon ja recalava el sentit de la competició mal utilitzada en criticar l'actuació d'algunes escoles que dividien les classes en dos grups convertint-se en rivals entre si, situacions que encara es donen actualment a l'escola i al camp de futbol. La iniciació al joc esportiu a edats primerenques és beneficiós sempre que es conservi el sentit infantil i d'espontaneïtat que té.

En aquest sentit, estudiosos investigadors han observat que el joc es presenta clarament com una eina idònia i eficient pel desenvolupament i avaluació del coneixement i el rendiment de joc dels i les joves esportistes i alumnes i també pel desenvolupament d'altres dimensions de l'aprenentatge (Serra, García, & Sánchez-Mora, 2011). Le Boulch (1987) ja parlava del joc com a una eina d'expressió lliure relacionada amb la iniciativa i espontaneïtat del nen, destacant l'edat de 6-8 anys en la que comença a jugar amb el mateix cos.

Seria interessant conèixer, doncs els recursos didàctics dels quals disposa la mestra i entrenador per fer de la seva pràctica un context d'ensenyament idoni orientat a l'adquisició i millora de les competències clau curriculars, essent el joc un d'ells.

En el context escolar és necessari, doncs recórrer a aquells models d'ensenyament en els quals els jocs esportius permetin complir amb els objectius educatius propis del procés de l'ensenyament-aprenentatge, on la participació de l'alumne sigui essencial. Són aquells models alternatius on la comprensió en l'aprenentatge, la preocupació per trobar aprenentatges significatius i la utilització d'estratègies d'ensenyament-aprenentatge que donen als alumnes un paper més actiu, esdevenen els principals objectius de la seva implementació (Devis & Sánchez, 1996). No es tracta d'utilitzar els models tècnics que encara es porten a la pràctica en el futbol on la pedagogia mecanicista és la que predomina, necessitem models en qui l'ensenyament de l'esport s'adapti a les competències, objectius i continguts pròpies del sistema educatiu. Contreras, De Latorre & Velázquez (2001, com es van citar en Jiménez, 2010) parlen dels models alternatius com aquells que:

(...) dan prioridad en el proceso de enseñanza al desarrollo de los aspectos cognitivos de la práctica deportiva (estrategias, tácticas), enfocando el planteamiento de este proceso a partir de la idea de que los y las alumnas comprendan la naturaleza de la práctica deportiva que realizan (p.116).

Ens referim a aquells models esportius formatius que prioritzen que l'alumnat trobi sentit a allò que estan aprenent, que entenguin la seva finalitat, i que tinguin una participació activa en el seu procés d'aprenentatge. Un clar exemple és el model TGfU (Teaching Games for Understanding), dissenyat pels professors Bunker i Thorpe amb la idea original de canviar l'estil d'ensenyament avorrit dels jocs esportius basat purament en la tècnica i en la poca competència dels alumnes-jugadors per entendre la lògica del joc i resoldre situacions reals. En aquesta línia, noves propostes han permès traspasar el model TGfU del context escolar (formal) a l'extraescolar (no formal).

En aquesta línia, Ducassou (2006) defensa els jocs de caràcter col·lectiu com una eina motivadora pels processos d'aprenentatge, en especial,

cuando los jugadores se encuentran frente a un balón y deben tomar una decisión con respecto a que hacer con él. Las alternativas pueden ser múltiples: avanzar, entregarlo a un compañero de equipo, lanzar al arco contrario, retroceder o sacarlo fuera del área de juego son algunas de las opciones, y es de esperar que la decisión tomada sea la más apropiada al logro de los objetivos (p.50).

La proposta és introduir els minijocs, que poden ser inventats pels mateixos alumnes, utilitzar els principis del joc esportiu com a organitzadors del procés d'aprenentatge i adaptar el material per ajudar en el procés d'aprenentatge dels jugadors amb menys nivell tècnic (Bunker & Thorpe, 1986). La intenció és despertar l'interès i motivació dels jugadors amb coherència amb les seves ganes de jugar. En aquest model hi té una gran rellevància la intervenció del mestre i entrenador com a guia dels alumnes i jugadors en la comprensió i coneixement del joc esportiu. Els i les docents ajuden als participants a resoldre situacions que el mateix joc els planteja, però de forma progressiva, van disminuint la seva intervenció perquè els jugadors puguin anar adquirint major responsabilitat i autonomia en la presa de decisions; Vigostky l'anomenava Zona de Desenvolupament Pròxim.

Molts han estat els estudis posteriors per perfeccionar el model TGfU, destacant a, Doolittle i Girard (1991); Mitchell (1996); Liu (1994 i 2010); Almond (1997) (gran col·laborador amb Bunker i Thorpe); Mendez (2011) i Light (2006), i els mètodes com, Tactical Games Model (EEUU), Games Sense (Australia), Concept based Games (Singapur) i Sport Education (Regne Unit), en els que el denominador comú és sempre, analitzar com ajudar al jugador a comprendre i interpretar el joc així com el seu coneixement pràctic, es a dir, el constructivisme de l'aprenentatge. Les noves propostes han permès traspasar el model TGfU del context escolar (formal) a l'extraescolar (no formal).

Lamentablement, la influència que té aquest model en l'esport extraescolar català i espanyol és pràcticament nul·la, ja que és difícil trobar programes d'iniciació esportiva, sobretot en el futbol, que utilitzin el model TGfU com a referència, tal com o destaquen Sainz, Ortega i Llopis (2011). En la mateixa situació ens trobem en relació amb el disseny curricular destinat a la preparació dels entrenadors i dels mestres. Es continua preferint models conductistes que portin a l'èxit de resultats, normalment pensant més en l'entrenador i no tant en el jugador (Sánchez, Devís, & Navarro, 2014).

Aquest model (TGfU) que ja ha estat implementat en el programa curricular de molts països anglosaxons, asiàtics i oceànics, difícilment es troba en els programes curriculars i esportius del nostre país, degut, sobretot, a la poca preparació dels mestres i entrenadors, ja que el seu coneixement específic sobre el joc esportiu en qüestió és mínima i perquè continuen prioritzant l'ensenyament tècnic.

Cada vegada apareixen més professionals de l'educació i l'esport amb gran vocació formativa que reclamen noves idees i models que ajudin a reorientar els jocs esportius com a eines d'aprenentatge que ajudin a l'alumne i jugador a tenir més autonomia en la presa de decisions tant en l'escola com en el camp de futbol.

2.4 El futbol i la seva integració a l'escola

“Vaig aprendre tot sobre la vida amb una pilota als meus peus”.
Ronaldinho

L'escola hauria de ser un lloc per ajudar a la formació integral i per a la transmissió de coneixements, valors i cultura; hauria de potenciar vies pel desenvolupament de totes les actituds i aptituds de tot el seu personal educatiu: alumnes, professors i famílies. Una d'aquestes vies pot ser el futbol, com un saber a transmetre. És fonamental fer una reflexió sobre el lloc que ocupa el futbol i la seva pràctica al nostre país, com a fenomen sociocultural i com a esport de masses, el qual excedeix àmpliament del futbol “reglament” (Guterman, 1996). Quan un esport com el futbol demana devoció, intel·ligència i qualitats físiques als seus practicants, necessàriament ha de ser un esport amb gran importància social.

El futbol engloba dos aspectes que són difícils de trobar en altres fenòmens relacionats amb el dia a dia: que es relaciona amb tots els sectors socials i que mostra un treball motor que costa de veure en altres sectors vinculats al moviment. Aquest doble potencial ha de ser aprofitat pel sistema educatiu per ajudar a desenvolupar totes les competències del currículum. La pràctica del futbol permet adquirir, no només les competències motrius, sinó també cognitives i conductuals; són les competències de la vida (Moreira-Sepúlveda & Benavides-Roca, 2018).

El problema rau que alguns sectors del sistema educatiu encara consideren l'Educació Física i, en conseqüència, tot el relacionat amb el moviment, futbol inclòs, com a una àrea només vinculada a les habilitats motores i, per tant, secundària per a l'adquisició d'altres coneixements més cognitius. Malauradament, encara alguns professors contribueixen a aquesta deslegitimació social i desvaloració dels mateixos continguts a desenvolupar (Guterman, 1996). Sembla que el futbol sigui incompatible amb l'educació, ja que alguns mestres i entrenadors no entenen que l'esport forma tant com qualsevol classe de matemàtiques, llengua o medi. No entenen que el camp de futbol, com l'aula, és el reflex de la vida i les seves circumstàncies.

Aquesta opinió queda reforçada amb les poques evidències que mostrin una correlació entre el desenvolupament de les habilitats motores del nen i jugador i l'adquisició de les competències curriculars encara que, paradoxalment, hi ha autors d'altres àrees del saber que consideren que són accions igualment “intel·ligents” resoldre un problema matemàtic com colpejar un tir lliure a l'angle impossible, compondre un poema com aixecar-se a l'àrea poblada d'oponents i realitzar un cop de cap imparable (Guterman, 1996).

Un estudi d'investigació realitzat a la Comunitat de València pel professor Emilio Lledó (2018), conclou que:

Ahora se utilizan más metodologías que fomentan la creatividad del jugador, que le obliga a reflexionar, a tomar decisiones. De modo que está desapareciendo la figura del entrenador tradicional, directivo, y emergiendo un entrenador guía, que fomenta el pensamiento divergente en sus jugadores. Es decir, que estimula su inteligencia motriz (p.44).

Els investigadors han pogut comprovar que en el procés d'ensenyament-aprenentatge que planifiquen els entrenadors, s'identifiquen aspectes com les habilitats motrius bàsiques i que en la formació dels futurs futbolistes, els valors tenen un pes considerable. Han pogut demostrar que la pràctica esportiva del futbol complementa el treball fet en els centres escolars des de l'àrea d'Educació Física, afavorint el desenvolupament integral dels futbolistes en edat escolar i l'adherència a la pràctica esportiva, minimitzant les exigències competitives. En aquesta línia, autors com Singleton (2010), destaquen la necessitat dels docents per saber i entendre com han de ser transmesos els coneixements, ensenyats i apresos, dels esports col·lectius a l'escola, ja que existeixen molts punts d'unió entre la formació esportiva a les escoles de futbol i la formació educativa als centres educatius que poden contribuir a l'adquisició de les competències mútues (Ávila & Figueres, 2004).

Aquest plantejament ens portar a pensar que l'adquisició del coneixement no té límits i que qualsevol disciplina ens pot ajudar a adquirir-lo, el futbol també; i, per tant, no poden estar mai submisos els uns als altres, sinó que han de complementar-se, ja que són igual d'importants i necessaris. "És precís no quedar-se aïllat del context escolar ni de la resta del sistema educatiu, per això cal plantejar-nos un ensenyament globalitzat i interrelacionat amb totes les matèries de les altres àrees del currículum acadèmic" (Olivera, 2000. p.77).

Cal, doncs fer una investigació rigorosa i fonamentada que ens porti a demostrar la importància del moviment en tota la seva amplitud, per al desenvolupament integral del nen-jugador, motor, cognitiu i social i que permeti debatre amb tots els estaments educatius, el significat formatiu que té l'activitat esportiva, en concret, el futbol.

CAPÍTOL III: Competències bàsiques en el futbol

| | |
|---|----|
| 3.1 Un model futbolístic basat en competències..... | 32 |
| <i>Competència d'aprendre a aprendre</i> | 34 |
| <i>Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria</i> | 35 |
| <i>Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic</i> | 35 |
| <i>Competència motriu</i> | 35 |
| <i>Competència comunicativa (lingüística i audiovisual)</i> | 35 |
| <i>Competència artística i cultural</i> | 36 |
| <i>Competència digital</i> | 36 |
| <i>Competència matemàtica</i> | 36 |
| 3.2 Les competències en l'edat prebenjamí de futbol..... | 37 |
| <i>Competència lingüística</i> | 37 |
| <i>Competència matemàtica</i> | 38 |
| <i>Competència del medi</i> | 40 |
| <i>Competència artística</i> | 41 |
| <i>Competència motriu</i> | 42 |
| <i>Competència en valors</i> | 43 |
| <i>Competència digital</i> | 44 |

CAPÍTOL III: Competències bàsiques en el futbol

“L’èxit no és un accident. És treball dur, perseverança, aprenentatge, estudi, sacrifici i, sobretot, amor pel qual estàs fent o aprenent a fer”.

Pelé

Trobar legislació relacionada amb les activitats extraescolars proposades pels mateixos centres educatius o per altres entitats esportives, artístiques i culturals, resulta força complicat tot i que engloben un factor comú com és el caràcter voluntari, no avaluable i no discriminatori d’aquestes, reconeixent els beneficis que aporten pel desenvolupament integral de l’alumnat. (Pino & Pumares, 2016).

L’article 6 del Decret 119/2015 estableix que:

La programació de totes les activitats del centre, tant d’aula com complementàries i extraescolars, ha de contribuir a l’adquisició de les competències bàsiques pròpies de cada àmbit, fent èmfasi en la funcionalitat i utilitat dels aprenentatges sense excloure els de caràcter més conceptual. (p.5)

L’article 5 bis de la nova Llei Orgànica 3/2020 (LOMLOE) estableix que:

La educación no formal promoverá la articulación y complementariedad de la educación formal y no formal con el propósito de que esta contribuya a la adquisición de competencias para un pleno desarrollo de la personalidad (p.122882).

En aquest sentit, podem definir les activitats extraescolars com aquelles que es desenvolupen fora de l’horari escolar i que recolzen, complementen i potencien el rendiment escolar de l’alumnat així com el seu propi desenvolupament integral.

Entenem per educació no formal o no reglada aquella activitat organitzada, sistemàtica, educativa i formativa realitzada fora del marc del sistema oficial, per facilitar determinades classes d’aprenentatges a subgrups particulars de la població, tant adults com nens (Morales, 2014).

Moltes de les investigacions i estudis duts a terme han coincidit en el fet que les activitats motrius, físiques i esportives, portades a terme fora de l’horari escolar contribueixen en gran manera a la millora del rendiment acadèmic de l’alumne. La participació en activitats extraescolars pot estar associada positivament amb un bon rendiment acadèmic, socioemocional i comportamental (Ferris, Oosterhoff, & Metzger, 2013; Pino & Pumares, 2016).

Per tant, hem de ser conscients que l’educació i la formació va més enllà de l’àmbit escolar encara que el temps lliure extraescolar i no formal de l’alumne no té sovint l’atenció educativa que es mereix ni, per part de les famílies, ni per part d’alguns professionals docents i esportius que l’entenen únicament com a temps d’esbarjo, de joc o de competició, sense comprendre que ambdues poden anar estretament relacionades.

El futbol, essent un dels esports més populars i practicats del món, no deixa de tenir una concepció equivocada en quant la seva utilitat com a eina formativa en el procés

d'ensenyament, d'aprenentatge i desenvolupament dels seus practicants. La seva visió com a esport competitiu on el rendiment i els resultats predominen per sobre del component formatiu, ha fet el salt als centres escolars observant sovint, situacions conflictives, en el pati a l'hora de l'esbarjo (Purón, 2016; Torralbo, 2017) i inclòs en algunes classes d'Educació física, provocades pel seu component purament competitiu. Alguns centres esportius i educatius, així com alguns dels seus tècnics i entrenadors, busquen un reconeixement social per mitjà d'un model esportiu selectiu i de segregació basat únicament en el rendiment.

Si bé és cert que el temps lliure el dediquem a fer activitats, la majoria motrius, físiques i esportives, que ens produeixen satisfacció tant individualment com en grup, no hem d'obviar el seu caràcter formatiu que pot ser complementari al currículum escolar. El procés formatiu del nen per a l'adquisició i desenvolupament de les competències clau no serà complet si no està secundat pel centre educatiu, per la família i pel carrer (Morales, 2016. p.4).

El joc esportiu en general, i el futbol en particular, pot ser una de les activitats extraescolars i no formals que acompanyi al nen al llarg de la seva vida, ajudant-lo a desenvolupar totes les competències clau marcades pel currículum educatiu, potenciant la seva imaginació i creativitat i permetent-li explorar, conèixer i entendre el seu entorn i relacionar-se amb els altres. Per mitjà del joc esportiu futbol, podrà expressar els sentiments i la gestió i l'autocontrol de les emocions que se'n generen.

Diversos autors de l'àmbit de l'educació física, de l'esport, en concret del futbol, i de la psicologia, han destacat les possibilitats educatives que té la pràctica de l'esport i l'activitat física en el desenvolupament psicosocial i en la integració social i cultural dels nens i joves Gutiérrez (2004, com es va citar en Marín, 2011). Això només és possible si es potencien i adquireixen aquelles competències bàsiques que permetran al practicant un desenvolupament integral i adaptat a la vida actual.

Marín (2011), relaciona l'esport i l'activitat física amb el desenvolupament de les habilitats per a la vida com l'autoestima, percepció de competència, estils de vida saludables, la socialització, desenvolupament moral, percepció d'autosuficiència i altres competències.

Monzón (2011), entén el futbol com un joc o joc preesportiu i mai com un esport en les edats que comprenen l'educació primària.

El futbol com a joc ha de garantir la motivació suficient per aprendre, tant dins com a fora de l'escola, desenvolupant totes les seves competències i relacionant-les amb les pròpies de qualsevol àrea curricular. El futbol, com a mesura de coeducació, pot ajudar a reduir els problemes de salut, d'integració i de motivació cap a altres àrees educatives per mitjà de les competències clau. (Monzón, 2011).

3.1 Un model futbolístic basat en competències

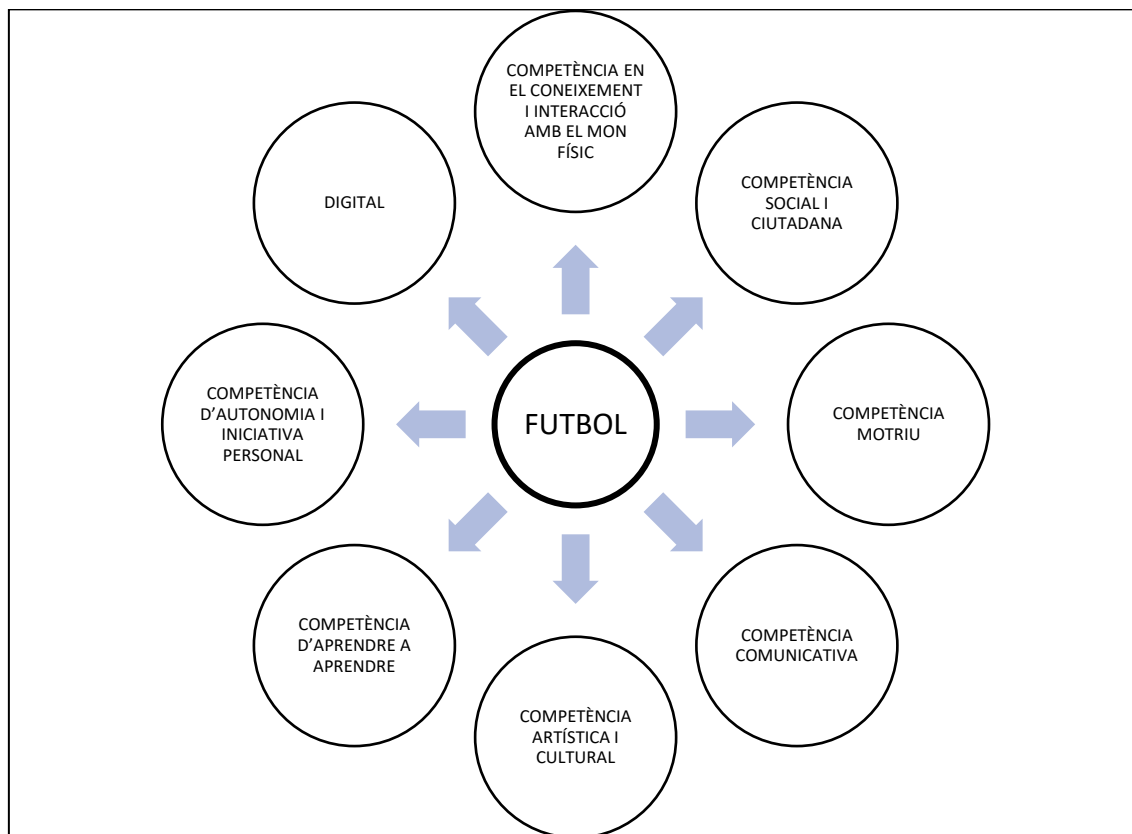
“El dia que sembli que no hi ha millores per fer, serà un dia molt trist”.
Lionel Messi

Si el sistema educatiu actual ha adoptat el concepte de competència com a eina reformadora i transformadora de tots els nivells educatius formals, és necessari que també ho sigui en els no formals. Alguns docents d'educació física i entrenadors inclouen competències clau en els seus programes, però no solen fer-ho de forma explícita (Lleixà, González-Arévalo & Braz-Vieira, 2016). És convenient, doncs introduir canvis en el disseny i desenvolupament dels programes esportius de futbol i en les formes d'ensenyar-los i d'aprendre'ls, el que suposa també canvis en la funció dels entrenadors i tècnics esportius.

El futbol, com a joc esportiu i educatiu així com les diferents àrees del currículum, ha de fer una adaptació metodològica que ajudi a l'adquisició dels aprenentatges de les competències curriculars, afavorint el seu caràcter transversal i, “al mateix temps, conscienciant a la comunitat educativa-esportiva i a la societat el gran impacte que pot tenir per l'assoliment de les diferents competències” (Coral, 2012, p.50). Aquesta nova adaptació aportarà una visió més integral i holística de l'aprenentatge desenvolupant-se a través del moviment, de la motricitat i de la motivació per aprendre del practicant.

Figura 1

Aportacions del futbol a les competències bàsiques curriculars (elaboració pròpia a partir de les competències bàsiques de currículum Decret 119/2015)



Nombroses són les competències que els nens d'educació primària poden adquirir i desenvolupar a través del futbol i que, al mateix temps, també els ajudin a potenciar les competències clau relacionades amb els diferents àmbits i àrees curriculars. A continuació detallarem alguns dels aspectes que es treballen i es poden treballar, des del futbol, per ajudar a adquirir-les:

Competència d'aprendre a aprendre.

El futbol formatiu guia al nen-jugador a ser conscient del que sap fer i del que ha d'aprendre. L'ajuda a saber organitzar-se, tant individualment com en grup, per aconseguir el que està aprenent així com a dominar els diferents mètodes d'aprenentatge en els entrenaments. Aprendre i reconèixer la importància de l'esforç i la superació personal (Lleixà, 2010).

Competència d'autonomia i d'iniciativa personal.

El futbol li permet tenir coneixement de si mateix prenen consciència de les seves possibilitats i limitacions tant a nivell motor com emocional, essent autocrític (Tirado, 2010). A través del futbol s'aprèn a treballar en equip, a ser creatiu, perseverant i a aprendre de les errades. El futbol formatiu potencia molt "la presa de decisions amb autonomia a l'hora d'executar les tasques motrius pròpies del futbol" (Monzón, 2011. p.4).

Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic.

Practicar futbol permet fer una activitat esportiva saludable i motivadora. Crear i potenciar hàbits higiènics com la dutxa i la roba i calçat nets adequats per a la pràctica. Al dur a terme la pràctica a l'aire lliure li permet relacionar-se amb el seu entorn i tenir coneixement i cura del medi ambient (Perrenoud, 2011; Salmerón, 2010). Utilitzar les nocions espacials per localitzar objectes (pilota) i persones (companys i de l'altre equip, àrbitre, entrenador), utilitzar les unitats temporals d'hores, mitja hora, 15 minuts durant els entrenaments, partits i descansos.

La relació social que promou el futbol amb companys del mateix equip, tècnics, companys de joc (equip rival), àrbitre i familiars, ajuda a potenciar la convivència i el respecte pels altres.

Competència motriu.

La competència motriu, no essent una competència considerada com a clau dins del currículum escolar, sí que es considera fonamental potenciar-la des de l'esport i des de tots els àmbits educatius com a element motivador i transmissor d'aprenentatge (Recoder, Lleixà & Antúnez, 2021). La pràctica del futbol desenvolupa el coneixement i adquisició de les habilitats i destreses motrius i de les capacitats perceptiu motrius bàsiques

adequades a les diferents edats dels nens així com -la seva relació amb els aspectes tècnics del futbol. En aquest sentit, és fonamental la utilització dels jocs esportius per estimular el desenvolupament de les diverses habilitats i destreses motrius (Sans & Frattarola, 2009; Escandon & Rondán, 2021). És, doncs fonamental desenvolupar globalment totes les capacitats perceptiu motrius i habilitats del nen i jugador, ja que li permetran adaptar-se amb més facilitat al domini de les habilitats motrius pròpies del futbol (Caldeira & Garganta, 2002; Morcillo & Moreno, 2003; Prado-Pérez & Nava, 2007).

L'adquisició dels anomenats hàbits globals del joc com aixecar el cap i tenir el cos ben disposat per veure i preveure el que passa o passarà és una altra de les grans aportacions que fa el futbol al desenvolupament de la competència motriu.

Competència comunicativa (lingüística i audiovisual)

En el futbol s'utilitza un llenguatge verbal amb un vocabulari específic i un llenguatge no verbal amb gestos i mirades pròpies del joc. La utilització de la pissarra i de mitjans audiovisuals per expressar i comunicar conceptes, fets i opinions futbolístiques.

Escoltar de forma atenta i crítica a l'entrenador i cos tècnic, comprendre i interpretar ordres i explicacions senzilles que doni l'entrenador, comprendre i usar adequadament el vocabulari apropiat a la seva edat en diferents situacions (Escamilla, 2008; Noguerol, 2005) i promoure la comunicació amb l'anglès (Coral & Lleixà, 2013), són algunes de les aportacions que fa el futbol pel desenvolupament de la competència comunicativa.

Competència artística i cultural.

Alsina (2012), destaca que la competència cultural i artística suposa un punt de connexió entre el món exterior (no formal) i l'escola (formal) i viceversa. En aquest sentit, els esdeveniments esportius, com les diades futbolístiques o la mateixa competició, promou el coneixement del territori així com algunes de les seves manifestacions culturals i artístiques (Lleixà, 2007).

El jugador expressa les seves emocions i sentiments tant en els entrenaments com en les competicions a través del llenguatge corporal. Això suposa tenir i desenvolupar habilitats perceptives i capacitat per emocionar-se, essent el desenvolupament de les capacitats perceptiu motrius fonamental per a la seva adquisició (Lleixà, 2007). Conscienciar pel manteniment d'una bona postura corporal adequada als aspectes tècnics futbolístics que s'utilitzin o escoltar amb atenció i en silenci, són altres continguts que el futbol pot aportar pel desenvolupament d'aquesta competència. En general, el futbol té una cultura pròpia.

Competència digital

La competència digital comença a introduir-se en el futbol formatiu adaptant-se a l'era tecnològica en què ens trobem. Ens ajuda a complir objectius relacionats amb les activitats físiques en el temps lliure (Calvo & Capllonch, 2013).

Adaptant la competència digital establerta en el Decret 119/2015, podem constatar que el món de les noves tecnologies utilitzades en la formació futbolística poden ajudar a:

- ✓ Construir nou coneixement personal sobre el futbol usant el suport d'aplicacions digitals.
- ✓ Realitzar comunicacions virtuals interpersonals amb els i les components del grup i familiars. WhatsApp.
- ✓ Actuar de forma crítica, prudent i responsable en l'ús de les TIC.

Competència matemàtica

Les matemàtiques es poden formular, emprar i interpretar en diferents contextos; en el futbol també. És en activitats com el futbol que es realitzen fora de l'escola, on les matemàtiques són emprades “como un instrumento para lograr otras metas, como por ejemplo medir, calcular, deducir, etc.” (Lacasa, 2005, p.330), ajudant a resoldre els problemes plantejats amb més eficàcia que en els contextos formals.

Quan es transmet un partit de futbol s'acostuma a sentir termes relacionats amb l'àmbit matemàtic com percentatges i dades estadístiques, que els mateixos jugadors fan servir sovint per augmentar les seves possibilitats en ficar gol (Carena, 2019). Les mateixes dimensions del camp, porteries i pilotes; la percepció de les trajectòries de la pilota i de les distàncies per passar, entre d'altres, ajuden a prendre decisions i a anticipar-se (Sillero, & Rojo, 2001), usant el raonament matemàtic per resoldre problemes motors (López Pacheco, 2010).

En conclusió, en aquestes edats és necessari que els i les practicants compreguin l'essència del futbol formatiu i vagin adquirint rols que li permetin desenvolupar la pràctica d'una manera coherent i, sobretot, que el seu nivell tècnic no es converteixi en un factor limitant a l'hora de desenvolupar les sessions amb èxit Hills (2007, que es va citar en Hortigüela, Fernández-Río & Pérez, 2015). En aquest sentit, el desenvolupament de les competències formatives pròpies de la categoria prebenjamí ha de permetre, al mateix temps, l'adquisició de les pròpies del cicle inicial de primària de forma concurrent i compartida.

3.2 Les competències en l'etapa prebenjamí de futbol

“Em preocupa més ser bona persona que ser el millor jugador del món”.
Lionel Messi

L'esport escolar en l'inici de l'educació primària implica escenaris no formals potencial per generar excel·lents oportunitats formatives (Merino, Sabirón & Arraiz, 2015) En aquest sentit s'ha observat que la pràctica d'algun tipus d'esport en aquestes edats, principalment futbol, poden tenir un efecte positiu per l'estímul condicional que posseeix (Contreras, De la Torre & Velázquez, 2001, Torres-Luque, Calahorro, Lara & Zagalaz, 2011) i per la influència que sembla exercir a l'hora d'adquirir una conducta de gènere

per part dels nens i nenes que inicien aviat la seva pràctica (Alonso, Cancela, & Ayán, 2015.).

En aquestes edats del cicle inicial de primària, 6-8 anys, i en la seva corresponent categoria futbolística de prebenjamí en què el nen s'inicia en l'esport, família, educadors i tècnics esportius han de procurar que l'infant sigui l'autèntic protagonista del nou camí formatiu-esportiu que comença. Aquesta relació família-entrenador-nen serà fonamental en la formació integral del jugador que ha de ser construïda en la relació que tindrà amb els altres matisant dinàmiques i comportaments (eix-persona) i no pel rol que normalment se li assigna dins del grup (eix-sistema) (Merino, Arraiz & Sabirón 2017).

Com a joc educatiu s'ha de procurar que el nen trobi plaer i no com a joc esportiu on el nen perd la seva essència i espontaneïtat Huizinga (1994, que es va citar en Merino, Sabirón, & Arraiz, 2015.).

Sage i Kavussanu (2007), consideren imprescindible que continguts esportius com el futbol siguin abordats sota un enfocament motivador que permeti als nens generar actituds positives cap al joc participant activament en les tasques.

En aquestes edats és necessari que els practicants compreguin l'essència del futbol formatiu i vagin adquirint rols que li permetin desenvolupar la pràctica d'una manera coherent i, sobretot, que el seu nivell tècnic no es converteixi en un factor limitant a l'hora de desenvolupar les sessions amb èxit (Hortigüela, Fernández-Río & Pérez, 2015). Els i les joves jugadors de futbol de 6-8 anys necessiten aprendre a jugar a futbol abans que competir, ja que un excés de treball competitiu els pot comportar un gran pes psicològic i una influència negativa per a la seva salut (Ruiz, 1998).

En el futbol prebenjamí és important les relacions que puguin tenir els jugadors amb els seus companys de grup, ja que d'ella dependrà en gran part que els aprenentatges siguin significatius (Ruiz, 1998). És innegable que el joc col·lectiu constitueix una gran aportació en el procés de socialització dels nens. Reforçar la cooperació i relativitzar l'oposició representarà un gran atractiu en la tasca educativa (Lleixà & Romea (eds.), 2004)

Nombroses són les competències que el futbol pot aportar als nens i nenes prebenjamins per ajudar-los a desenvolupar i adquirir, al mateix temps, les competències clau relacionades amb els diferents àmbits i àrees curriculars.

En aquest sentit, l'estudi de les competències curriculars del cicle inicial de primària establertes en el Decret 119/2015, ens permet establir els punts de coincidència amb les competències futbolístiques de prebenjamins.

Competència lingüística

El futbol té un llenguatge propi, un sistema de signes. "Qui coneix el codi del futbol, comprendrà el significat de les seves "paraules" (les passades) i el sentit del seu discurs (el conjunt de passades)" (Pasolini, 1971, p.3).

En aquest sentit, escoltar i comprendre l'expressió oral dels companys i dels entrenadors, així com comprendre les idees expressades, relacionades amb les pròpies idees i experiències, comporta un treball lingüístic rellevant.

La curiositat en nous coneixements futbolístics i l'interès per enriquir el vocabulari com paraules angleses en el futbol, és un altre contingut lingüístic a destacar en els joves jugadors:

Els anglicismes són el préstec lingüístic més freqüent en el món del futbol. Alguns exemples són:

Penalty (pena màxima), Hat trick (quan un mateix jugador marca tres gols en un mateix partit), K.O (es lesiona un jugador), Dream Team (equip perfecte, de grans jugadors), Club (equip), Corner (servei des de la cantonada), Offside (fora de lloc), Foul (falta), entre altres (Castaño, 2015. p.48-49).

El futbol és doncs una font enriquidora d'aprenentatge lingüístic pels nens i nenes d'aquesta edat (6-8 anys) que pot ajudar al desenvolupament de la competència lingüística curricular. Continguts lingüístics destacats en el futbol així ho demostren:

- Manifestar curiositat i motivació per aprenentatges de llengües estrangeres (diversitat cultural en l'equip). La grandesa d'aquest esport és la seva multiculturalitat i els seus codis van més enllà dels conceptes que defineixen el joc (Villena, 2013).
- Comprendre i interpretar ordres i explicacions senzilles que doni l'entrenador. Valorar la importància de dominar la llengua oral per poder establir situacions de comunicació.
- Tenir agilitat mental per poder memoritzar visualment situacions de lloc i comprendre i utilitzar adequadament el vocabulari apropiat a la seva edat en diferents situacions futbolístiques.
- Expressar-se oralment de manera clara, narrant experiències pròpies, idees o situacions reals o imaginàries relacionades amb el futbol.
- Fer servir els connectors (que, perquè, quan) per precisar una idea. Participar en converses de contingut futbolístic. Usar elements no lingüístics propis del futbol com els gestos, les mirades i la comunicació no verbal
- Interès per fer-se entendre. Interaccions amb el grup o entrenador en qualsevol situació comunicativa al camp de futbol. Normes bàsiques que regeixen la interacció oral: torn de paraula, respecte per les opinions dels altres companys de l'equip.
- Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals en l'escola de futbol i de la vida quotidiana. Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa, entre els quals els audiovisuals destacant la publicitat sobre el futbol.
- Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge futbolístic i com a mitjà de comunicació.
- Interès i curiositat per mirar o llegir contes o llibres relacionats amb el futbol. Utilització dels recursos de la biblioteca i del centre, per a la cerca d'informació i adquisició de coneixements sobre el futbol. Comunicació de les preferències personals sobre temes

futbolístics. Gust per la lectura i l'escriptura relacionada amb el joc futbol, com el programa virtual argentí, "Biblioteques futboleres" que té com a objectius:

- Incentivar els hàbits de lectura utilitzant la temàtica del futbol com a eina de motivació i estímul en la que els nens i nenes s'identifiquen i es reconeixen.
- Representar en l'imaginari infantil la lectura com una activitat des de la qual també és possible jugar al futbol "pensant-lo".

Competència matemàtica.

El futbol en edat de prebenjamins (6-8 anys) permet als joves futbolistes detectar problemes senzills i resoldre'ls amb càlcul mental ajudant a afrontar amb autonomia situacions problemàtiques que es donen en l'entrenament i el joc sense demanar ajuda davant la primera dificultat i sense abandonar. Es tracta que aprengui a solucionar el problema de forma raonada.

És també, en aquestes edats on el futbol pot iniciar-los a resoldre problemes de lògica relativa futbolística en aspectes qualitius encadenant les diferents passes del raonament i observar si hi ha més d'una solució, optar per una i observar la seva validesa.

El fet de reconèixer i descriure amb llenguatge col·loquial formes, cossos geomètrics de l'entorn més pròxim, com pot ser el camp de futbol, és un altre dels continguts matemàtics on el futbol pot ajudar al seu aprenentatge. "El terreny de joc està marcat amb figures geomètriques planes, que tenen una funció específica" (Pineda & Méndez, 2014, p. 658). Cercles, rectangles, quadrats (...) i nocions bàsiques de línia, recta, corba i de distància que es donen sovint durant la pràctica (Irurzun, 2011).

Reconèixer la relació doble i meitat en el terreny de joc, conèixer de forma experimental les mides de longitud i de temps com les mesures del camp i de la porteria o quant dura una part del partit, identificar i usar correctament les nocions: alt-baix, curt-llarg, abans-ara-després i quantitats creixents i decreixents, són altres continguts matemàtics curriculars del cicle inicial de primària que també es donen en el futbol.

És, per mitjà dels entrenaments, on els joves esportistes poden aprendre la temporització del seu procés a seguir en els aprenentatges: situació inicial, transformació i situació final.

Competència del medi.

En el context futbolístic, constantment es donen situacions que poden ajudar al desenvolupament de la competència del medi en la categoria prebenjamí.

- Utilització de les nocions espacials per localitzar objectes (pilota) i persones (companys i de l'altre equip, àrbitre, entrenador), com esquerra-dreta, a dalt-a baix, davant-darrere, a prop-lluny (...) i indicar direccions.

- Orientar-se en l'espai a partir del propi cos i d'altres punts de referència en l'entorn (línies del camp, porteries...). Tenir coneixement d'un mateix amb interacció amb l'entorn.
- Emetre judicis crítics i constructius davant de diferents situacions futbolístiques que es puguin trobar, tant en l'entorn més pròxim com en d'altres més llunyans en l'espai i en el temps.
- Utilitzar les unitats temporals d'hores, mitja hora, 15 minuts durant els entrenaments, partits i descansos.
- Treball de les similituds i diferències del mateix nen-jugador respecte a altres.
- Conèixer els drets i deures personals i col·lectius de l'escola de futbol (Règim d'ordre intern). Potenciar actituds com saludar, ajudar, donar les gràcies i demanar perdó.
- Crear i potenciar hàbits higiènics com la dutxa i la roba i calçat nets adequats per a la pràctica. Crear normes relacionades amb la higiene i la salut. La falta de nutrició i d'activitat física en edats infantils pot portar al sobrepès i obesitat (Reverter-Masía, Legaz-Arrese, Jové-Deltell, Mayolas & Vinacua, 2012). Cuidar el material esportiu, les instal·lacions i l'entorn. Respectar el propi cos i el dels altres.
- Conèixer els processos i transformacions del mateix cos així com les seves possibilitats en el futbol. Conèixer els segments del propi cos i les parts més utilitzades en el futbol. Descobrir la relació entre extremitats i desplaçament com la funció dels braços en les curses, salts i joc de cap.
- Usar la percepció i els sentits com a fons d'informació en els entrenaments i partits.
- Col·laborar en tots els jocs i activitats relacionades amb el grup.
- Respectar als companys de joc (propis i adversaris). Respectar les altres cultures i creences que es puguin tenir dins del grup.
- Identificar algunes propietats dels objectes com la pilota de cuir, plàstic o escuma.

Competència artística.

La competència artística curricular del cicle inicial de primària (Decret 119/2015) destaca una sèrie de continguts a desenvolupar per poder adquirir-la que són totalment extrapolables al context futbolístic prebenjamí:

- Treballant la coordinació i sincronització dels moviments corporals i amb ritme com el manteniment i canvis de ritme propis del futbol, tant individuals com col·lectius.
- Memoritzant i interioritzant combinacions rítmiques. Desenvolupant moviments, lents, intermedis i ràpids propis del futbol.
- Conscienciant pel manteniment d'una bona postura corporal adequada als aspectes tècnics futbolístics que s'utilitzin. Treballant els moviments lliures i organitzatius en l'espai com l'ocupació de l'espai. Comportar-se espontàniament al marge de la influència dels altres.

- Mostrant predisposició a observar per aconseguir memòria visual i aplicant-la en la representació de formes observades en el futbol.
- Escoltant amb atenció i en silenci a entrenadors i companys.
- Identificant les relacions espacials projectives en el camp de futbol com davant-darrere, a prop-lluny, dreta-esquerra i a dalt-a baix.

Competència motriu.

La utilització del joc col·lectiu futbol com a expressió motriu, és una eina eficaç pel desenvolupament de les capacitats, habilitats i destreses, tant motriu com cognitives, fonamentals pel desenvolupament del nen-jugador (Ducassou, 2006).

La pràctica del futbol ens permet, doncs per mitjà dels entrenaments, el desenvolupament de les diferents capacitats perceptiu motrius, així com el treball de diferents formes de respiració (bucal i nasal) localitzant les parts del cos que intervenen en la respiració durant l'entrenament i partit per conscienciar de la respiració correcta durant i després d'un esforç.

En aquest sentit, trobem en el futbol molts continguts coincidents amb el currículum de l'educació física escolar del cicle inicial de primària (Decret 119/2015) que poden ajudar, al mateix temps a desenvolupar altres competències curriculars i futbolístiques.

- Fer servir correctament la mateixa lateralitat en els fonaments tècnics i la seva projecció en els altres. Distingir la dreta i l'esquerra. Realitzar moviments de bilateralitat.
- Descobrir diferents formes de desplaçar-se i de saltar pròpies del futbol. Desplaçar-se seguint una direcció determinada prèviament, amb pilota o sense, i amb canvis de direcció. Dur a terme salts verticals i horitzontals.
- Interpretar consignes relatives a nocions d'orientació espacial en el camp de futbol (dins-fora, davant-darrere). Executar exercicis de coordinació amb objectes com la pilota de futbol i altres.
- Usar objectes de diferents característiques (no només pilotes de futbol). Executar llançaments des de diferents posicions corporals i amb diferents parts del cos.
- Descobrir la funcionalitat de les diferents parts del cos, així com els seus possibles moviments amb relació al futbol. Fer moviments segmentaris independents. Executar quadrúpedes i reptacions en diferents posicions.
- Tenir nocions d'ordre, després, abans, durant relacionades amb situacions futbolístiques.
- Conscienciar-se sobre l'organització de l'espai i el temps. Treballar l'espai i explorar i comparar diferents espais mitjançant el moviment futbolístic.
- Contrastar les agrupacions i dispersions tant en nens-jugadors com en materials. Dur a terme jocs educatius futbolístics i experimentar com a objecte recreatiu.
- Descobrir la cooperació i l'oposició en el futbol com a joc col·lectiu. Col·laborar amb el grup en les activitats motrius col·lectives proposades en els entrenaments.

- Desenvolupar les capacitats perceptives del moviment futbolístic. Treballar la discriminació d'estímul visual i auditiu que condicionen el moviment del jugador.
- Relacionar les diferents habilitats i destreses amb els aspectes tècnics individuals del futbol com la conducció, el control i el regat.

Competència en valors.

Jugar en un equipo de futbol, és una excel·lent escola de valors de present i futur pels nens i nenes (Rodríguez, 2014). En aquest sentit, l'esport futbol, com a eina formativa, ha de ser i és considerat com un gran agent transmissor de valors positius per al nen-jugador (Monjas, Ponce & Gea, 2015).

El futbol permet al jove futbolista i a l'entrenador-formador aprendre a:

- Ser, pensar i actuar de manera autònoma.
- Identificar les emocions i els sentiments propis i dels altres en entrenaments i partits, i ajudar a autogestionar-los. Proposar estratègies per a l'autoconeixement i l'autoestima. Autoregular la conducta en qualsevol situació relacionada amb el futbol que es generi.
- Valorar l'esforç i motivació dels jugadors. Identificar els trets personals de cada jugador.
- Treballar el debat dins el grup deixant que expressin les seves opinions i judicis de forma assertiva mitjançant la conversa, la discussió i el debat. Utilitzar estratègies de mediació i gestió positiva de conflictes: diàleg i actituds pacífiques.
- Identificar els propis prejudicis i estereotips i rebutjant els comportaments i actituds discriminatòries que sovint es donen en el futbol. Tenir actitud de sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat. Reconèixer de les diferències per raó de naixement, raça, sexe, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social com un element enriquidor de les relacions interpersonals dins el futbol. Respectar la convivència entre els diversos grups ideològics, culturals i religiosos de l'equip.
- Valorar la igualtat de drets d'homes i dones en el món del futbol i en qualsevol altre àmbit.
- Fomentar actituds que fomentin la tolerància i el respecte: Acceptació del nivell futbolístic de cada un; participació de tots en el joc sense importar la seva habilitat, provocant una bona cohesió i amistat entre el grup (Monjas, Ponce & Gea, 2015).
- Treballar l'autonomia, la resiliència i actituds de responsabilitat i corresponsabilitat fent complir els deures propis i acceptant les conseqüències dels actes realitzats intencionadament o no (gestió de normes i límits).
- Acceptar les responsabilitats i compromisos durant tota la temporada esportiva. Acceptar les normes de convivència dins l'escola de futbol.
- Aprendre a conviure amb els companys i entrenadors. Treballar les habilitats socials com l'agraïment, la disculpa, l'elogi, l'empatia i l'assertivitat. Mostrar actituds de cooperació i solidaritat. Donar gran valor a l'amistat: estimació, confiança, lleialtat i

manteniment del compromís. Promoure actituds que contribueixen al benestar emocional del grup. Potenciar la convivència entre famílies, entrenadors i nens.

- Conscienciar sobre els drets i deures que regulen l'ús del camp de futbol i les seves instal·lacions, dels serveis públics i del material: responsabilitat en la seva utilització.

En definitiva, un aspecte desitjable en l'àmbit pedagògic seria que l'esport escolar i extraescolar com el futbol afavorís les conductes prosocials que impliquen humanitat (Latorre-Román, Bueno-Cruz, Martínez-Redondo & Salas-Sánchez, 2020).

Competència digital.

Ferrés (2007), la defineix com “La capacitat d'un individu per interpretar i analitzar des de la reflexió crítica les imatges i els missatges audiovisuals, per expressar-se amb una mínima correcció en l'àmbit comunicatiu” (p.1). En aquest sentit, el futbol no pot quedar-se enrere en la seva adaptació a la nova era digital. Ha de seleccionar i utilitzar dispositius digitals d'acord amb les tasques a realitzar i adaptar-los a l'edat dels prebenjamins. “Tant de forma presencial com de forma virtual, és necessari cultivar una sèrie d'habilitats que fomentin la participació i consum responsable dels mitjans”. (Ramírez, Renés & Caldeiro, 2014, p.46).

En aquest sentit, el futbol pot contribuir al desenvolupament de la competència digital del cicle inicial de primària i categoria de prebenjamins i, al mateix temps les noves tecnologies han d'ajudar a desenvolupar en el nen-jugador el que entenem per aprenentatge informal:

- Realitzant presentacions multimèdia i fer ús d'aplicacions amb so i imatges fixes i en moviment relacionades amb el futbol.
- Construint nou coneixement personal sobre el futbol usant el suport d'aplicacions digitals.
- Duent a terme comunicacions virtuals interpersonals amb els components del grup i familiars, WhatsApp, de forma responsable.
- Actuant de forma crítica, prudent i responsable en l'ús de les noves tecnologies.

És fonamental, doncs que els entrenadors-formadors prenguin consciència de la riquesa de continguts que el futbol i l'escola comparteixen i que, per tant, haurien de treballar de forma compartida per ajudar a un major desenvolupament i adquisició de les competències curriculars i futbolístiques per part dels alumnes-jugadors. Perquè “educar por competencias implica aunar los aprendizajes formales con los no formales e informales” (Pérez-Pueyo, 2012. p.21).

CAPÍTOL IV: Escola de Futbol Formatiu

| | |
|---|----|
| 4.1 Escola competencial o competitiva | 47 |
| 4.2 Entrenador o formador..... | 48 |
| 4.3 Escoles de futbol formatiu..... | 49 |
| <i>Escola de futbol de l'AFC Ajax (Holanda)</i> | 49 |
| <i>La Masia del FC Barcelona (Catalunya)</i> | 50 |
| <i>El nou futbol formatiu alemany (Funino)</i> | 51 |

CAPÍTOL IV: Escola de futbol formatiu

“No me grites, aliéntame”.

Escola de futbol “Esperanzas de Rio Tercero” (Córdoba, Argentina).

El gran impacte social que té el futbol ha generat la creació d’infinitat d’escoles i clubs d’aquest esport amb l’objectiu de formar a joves futbolistes (Arranz, 2017). L’objectiu principal d’aquestes institucions esportives hauria de ser la formació educativa integral dels seus practicants, i no exclusivament futbolística, aprofitant la infinitat de beneficis motors, cognitius, psicològics i socials entre d’altres que comporta la seva pràctica. Una escola d’aquest esport no ha de valorar-se per les seves victòries o derrotes sinó pels seus serveis prestats a la comunitat (Trigo & Montoya, 2008).

Les escoles de futbol, ha diferencia dels clubs en els que es prioritza la competició i els seus resultats, han de ser un complement educatiu a l’educació formal, per tant, han de procurar establir un procés d’aprenentatge adequat a cada un dels seus practicants des de tots els àmbits i no només des del futbolístic. En aquest sentit, els processos d’aprenentatge d’aquestes escoles no poden excloure la competició sempre que sigui entesa com a un instrument educatiu i avaluador, allunyat del menyspreu al contrari al que s’ha de considerar com a company de joc sense el qual no es podria jugar. La competició ha de ser considerada com a eina motivadora per a la superació i millora del jove esportista i mai exclusivament resultatista.

Però l’experiència de l’investigador avalada per la literatura, evidencia que una gran part de les d’entitats esportives de futbol anomenades “escoles”, no segueixen una línia formativa pròpiament dita degut, entre altres factors, al mateix funcionament de les lligues esportives que potencien la competició ja a edats molt inicials, per sobre de la seva evolució madurativa i formativa.

En aquest sentit, l’ensenyament que els entrenadors com a educadors esportius porten a terme en les escoles futbolístiques, ja des de les categories més inicials, ha de privilegiar el desenvolupament integral del nen i jugador per sobre del caràcter competitiu, aconseguint així que aquests centres esportius es converteixin “ en un escenario de construcción social y generador de valores positivos para quienes lo practican” (Rodríguez & Rivera, 2015, p.24).

En definitiva, és obvi que quan s’acudeix a una escola esportiva, de música o de dansa, entre d’altres, el que es pretén és aprendre la matèria corresponent. La riquesa del futbol és que permet aprendre l’específic del joc, més altres facetes educatives implícites en l’esport, com valors, salut, alimentació, enriquiment motor, millora de l’autoestima, presa de decisions, etc. El secret radica en tenir al davant de l’escola una persona amb formació multifacètica i científica, amb una capacitat de comunicació important. Això implica a la vegada que les retribucions econòmiques percebudes estiguin acord amb els seus coneixements. Però la realitat que nosaltres coneixem està bastant allunyada d’aquestes dues premisses. Coneixements rigorosos i retribucions justes.

És necessari, doncs fer un canvi de mentalitat i de model formatiu en les escoles i clubs d'aquest esport a partir de la competència motriu que serà fonamental pel seu ensenyament i aprenentatge (Moreira-Sepúlveda & Benavides-Roca, 2018), ja que, com plantegen Chamorro, Torregrosa, Sánchez, & Amado (2016), el futbol formatiu per a nens i nenes infantils no ha rebut massa atenció científica.

4.1 Escola competencial o competitiva

En la majoria d'entitats esportives futbolístiques es tracta als jugadors com a petits professionals oblidant el caràcter lúdic que ha de tenir tot joc esportiu. Es considera, erròniament, que el futbol lúdic és propi del carrer o plaça, traient la responsabilitat formativa dels entrenadors, per enfortir al nen més enllà de les seves habilitats específiques de l'esport (Cirigliano & Durruty, 2015).

Una anàlisi de diferents centres esportius de futbol realitzat per Chamorro, Torregrosa, Sánchez, & Amado (2016), mostren moltes situacions en què es veu a nens frustrats per falta d'incentivació i motivació per part dels entrenadors o per excés de pressió i exigència. Uns s'avorreixen per no jugar o jugar poc i d'altres s'angoixen per l'exigència demandada, provocant l'abandonament prematur de l'esport.

És necessari, doncs conscienciar a les escoles i als clubs d'aquest esport sobre la importància d'establir programes formatius que ajudin als seus joves esportistes, en el seu procés de formació, a desenvolupar aquelles competències clau, curriculars i extracurriculars, que afavoreixin la seva maduració integral. El futbol és una magnífica eina de transmissió de coneixements que no només els serveix per a la millora esportiva sinó també per a ser millor persona (Arranz, 2017 i Valdano, 1999).

“Existe un creciente interés por el estudio de los valores y aprendizajes que se fomentan en el futbol en edades de educación primaria” (Merino, Arraiz & Sabiron, 2018, p.69). Però en el context educatiu, els científics no es posen d'acord sobre quan i com incloure-ho com a contingut curricular en les diferents etapes educatives (Yagüe & Gutiérrez-García, 2018). En aquest sentit, Sánchez-Oliva, Sánchez-Miguel, Leo, Amado & García-Calvo (2013), defensen la inclusió d'aquest esport en el sistema educatiu, ja que genera motivació i comprensió i forma part del desenvolupament personal i social dels i les alumnes i Singleton (2010), destaca la problemàtica existent encara entre els mestres (i entrenadors) sobre la metodologia més adequada per a la formació esportiva dels jocs esportius col·lectius (entre ells el futbol), en els infants.

Sovint, en les entitats esportives es fa una excessiva incidència en el treball tècnic aïllada del propi context del joc, “reproduciendo modelos de ejecución de probada eficacia pero que, en sí mismos, se acercan más al adiestramiento que a la educación, olvidándose de aspectos relacionados con la comprensión del juego y con la habilidad para reflexionar” (Yagüe & Gutiérrez-García, 2018, p.44).

En aquest sentit, és necessari establir un equilibri entre el treball tècnic futbolístic, ja que implica utilitzar els peus, el que suposa una dificultat motriu important de coordinació

òculo-pèdica, en relació amb la pilota, la qual és imprescindible dominar mínimament amb la finalitat d'assegurar un mínim de participació exitosa en el joc, comprendre'l millor i prendre millors decisions.

Segons Arranz (2017), el futbol "hauria d'esdevenir una escola formativa en la qual s'implementés una pedagogia de valors, en què aspectes com la cooperació, la solidaritat i la sana competència adquirissin un rol destacat" (p.38).

4.2 Entrenador o Educador esportiu

L'entrenador o educador esportiu és una figura clau en el procés formatiu i esportiu de qualsevol equip de futbol i sobre ell recauen les pressions del mateix club i de les famílies dels jugadors que tenen a càrrec seu (Merino, Jarie & Usán Supervía, 2019).

En les escoles esportives la figura de l'entrenador és considerat pels jugadors i jugadores com al seu mestre de l'esport (Moreira-Sepulveda & Benavides-Roca 2018; Cruz, Torregrosa, Sousa, Mora, & Viladrich, 2011). De la seva conducta dependrà el grau de satisfacció de l'experiència esportiva i de l'orientació dels valors que puguin tenir els seus practicants (Latorre-Román, Bueno-Cruz, Martínez-Redondo & Salas-Sánchez, 2020).

En infinitat d'ocasions, l'entrenador no es comporta com a educador esportiu, ja que mostra comportaments agressius cap a l'arbitratge, adversaris i cap els propis jugadors (Maestre, Garcés, Ortín & Hidalgo, 2018; Pinheira, Camerino & Sequeira, 2014).

Per tant, és innegable la importància que té l'entrenador en la formació dels esportistes en edat escolar tal com ho demostren els diferents estudis de, Maestre, Garcés, Ortín & Hidalgo (2018), Cantú-Berrueto, Castillo, López-Walle, Tristán & Balaguer (2016) i Lapuente (2012), destacant la importància que tenen els valors i conductes dels formadors, així com la seva forma de preparar els entrenaments com a sessions educatives, sobre la participació i motivació dels infants en les activitats esportives proposades.

L'entrenador s'ha de convertir, doncs en el mestre del futbol, deixant de ser un expert que pren constantment les decisions, per passar a ser el mestre que implica als seus practicants en les tasques d'aprenentatge, els permet reflexionar i prendre les decisions per si mateixos. L'entrenador es converteix en el formador que guia al jove esportista perquè pensi i resolgui les situacions i problemes en què es pugui trobar (Moreira-Sepulveda & Benavides-Roca, 2018; Yagüe & Gutiérrez-García, 2018; Light, 2006). En definitiva, es tracta que els joves esportistes adquireixin els seus propis coneixements i habilitats futbolístiques i no futbolístiques, de forma interactiva entre la pràctica, l'èxit o fracàs i la reflexió com a mitja imprescindible per aprendre, millorar i interioritzar el procés realitzat i les seves conseqüències.

En aquest sentit, és necessari que els estudis del futbol formatiu vagin més dirigits a establir les estratègies necessàries que ajudin als educadors esportius a potenciar les competències clau fonamentals pel desenvolupament integral dels jugadors (Moreira-

Sepulveda & Benavides-Roca, 2018; Gould et al; 2007) i menys a buscar el seu millor rendiment únicament esportiu. És necessari, doncs enfortir la formació dels educadors en els àmbits pedagògics, psicològics i neurocientífics, en el domini dels diferents estils d'aprenentatge, en el coneixement de les etapes evolutives i les seves característiques segons les edats dels joves esportistes, en les últimes aportacions sobre el funcionament del cervell respecte als aprenentatges (xarxes neuronals i neuroplasticitat) així com en la influència de l'entorn i que aquests coneixements siguin valorats i retribuïts com es mereixen.

4.3 Escoles referents del futbol formatiu

Les mateixes experiències ens mostren que no predominen les escoles futbolístiques que dediquin la major part de la seva formació al desenvolupament integral del jugador, és a dir, que ajudin al desenvolupament de totes les seves competències no només futbolístiques sinó també curriculars, no només motrius sinó també cognitives, afectives i emocionals.

En aquest sentit, les escoles de futbol formatiu han de ser

un factor que contribuya al desarrollo integral de cada uno de sus participantes; por lo tanto, el futbol ha de ser utilizado como un medio para adquirir: valores comportamentales, desarrollos cognitivos y motrices que propicien el crecimiento de la sociedad en la que se encuentran inmersos (Lancheros & Conde, 2015. p.28)

Lapresa & Bengoechea (1998), proposen que les escoles d'aquest esport haurien de dedicar-se a cada jugador de forma individual, potenciant el treball educatiu de base perquè pugui arribar a la comprensió i racionalització del joc. Es tracta d'adaptar el futbol al nen i no el nen al futbol (Wein, 2000).

En aquesta línia, podem trobar alguns centres esportius futbolístics de referència mundial pel seu caràcter formatiu des de la base.

Escola de futbol de l'AFC Ajax (Holanda)

L'Escola internacional de futbol formatiu de l'Ajax té com a un dels seus principals objectius el desenvolupament integral del jugador fen especial incidència en els valors. En aquest sentit, Rodríguez & Rivera (2017) consideren que un dels principals enfocaments que dona aquesta escola és el desenvolupament de la personalitat dels seus esportistes i que, per tant “ no deja de lado la parte humana para el desarrollo de valores” (p.25).

Un altre dels seus objectius és el desenvolupament del raonament per part dels jugadors a l'hora de trobar les millors solucions als problemes que se'ls van plantejant. El fet de saber què es fa i perquè es fa, és una de les regles bàsiques de l'escola (Prieto, 2019). El procés d'aprenentatge dels joves futbolistes es basa en no sotmetre'ls a cap pressió perquè

puguin tenir la confiança necessària per enfrontar-se a situacions adverses i per arriscar-se en les preses de decisions sense por a ser recriminats. En aquest sentit, es destinen totes les sessions a treballar amb pilota com a fet motivador.

Despertar la motivació és un dels aspectes de major incidència en l'escola de l'Ajax, ja que permetrà augmentar la confiança del jugador en si mateix, incentivar el risc, amb la finalitat d'aprendre dels errors sense por d'equivocar-se i conèixer les pròpies limitacions. En aquest sentit, s'evita entrenar-los negativament sense reprimendes, sinó tot el contrari, amb elogis fent-los veure com poden fer les coses millor permetent així, el desenvolupament natural del jove esportista.

Un altre fet diferenciador d'aquesta escola futbolística és vetllar pel desenvolupament integral i global motor del jugador fins als nou anys. En aquest sentit, es busca el desenvolupament de les diferents capacitats motrius bàsiques no només des de la pràctica del futbol, sinó també amb la pràctica del judo i de la gimnàstica esportiva (Padres de Niños Deportistas, 2017 i Prieto, 2019).

Trobem, doncs en l'escola de l'Ajax un reflex del que haurien de ser els centres esportius com a responsables contribuïdors al desenvolupament dels joves practicants en totes les seves facetes, motriu, social i cognitiva i no exclusivament esportiva, i com a transmissors dels valors que els ajudin a ser millors persones i millors ciutadans.

La Masia del FC Barcelona (Catalunya)

Un altre model d'escola formativa és el propi de La Masia del Futbol Club Barcelona, convertint-se en el seu fet diferencial i ànima mater de l'entitat (Martín, 2019).

La Masia no pot ser entesa només com a residència de joves esportistes sinó com un vincle d'unió entre ells i els valors del club, on la convivència, la formació, l'educació, la nutrició, els hàbits i les pautes psicològiques, sociològiques i de comportament són la seva raó de ser. L'objectiu és formar als jugadors esportivament en l'esperit i els valors d'humilitat i senzillesa propis del club (Canyelles, 2009). Així doncs, "La Masia és la formació intel·lectual, cultural i humana dels joves que han deixat les famílies i amics per consolidar-se com a esportistes" (Martín, 2019. p.23).

La formació integral del futbolista era i és un dels eixos fonamentals de La Masia i per aquest motiu es va crear dins la seva estructura, el Centre d'Ensenyament Singular [tal com preveia la llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE)] elaborant un programa amb diferents assignatures motivadores pels alumnes i jugadors, amb "flexibilitat horària, suport psicopedagògic i la participació dels pares" (Martín, 2019. p.26) i elaborant un Pla de Suport Educatiu als Esportistes convertint-lo en pioner en formació acadèmic-esportiva. En aquest sentit, es va crear la figura del tutor responsable de cada alumne en tots els àmbits excepte en el futbolístic, error que es va anant corregint en el temps amb entrenadors i formadors transmissors dels valors propis de La Masia.

La teva preparació no pot ser només esportiva. La societat també t'exigirà una preparació intel·lectual per poder triomfar, és un dels lemes de l'entitat.

Per tant, el model de La Masia ha de servir com a referència per a la creació d'altres models que ens permetin fer front davant d'una societat cada vegada més allunyada dels valors, en la que “empresaris i directius, consultors i formadors, mestres i educadors, polítics i governs no haurien de deixar passar aquesta oportunitat” (Canyelles, 2009. p. 16).

El nou futbol formatiu alemany (Funino)

La federació alemanya de futbol (DFB) compta dins del seu ideari, la projecció del futbol dins de les escoles de primària. Amb els lemes “Escola i club: a la pilota junts!” i “Jugar i moure't amb pilota”, pretén establir cooperacions entre els dos contextos, formal, les escoles, i no formal, el futbol, oferint als mestres d'educació física, cursos de formació, consells i pautes per utilitzar el futbol com a contingut formatiu dins les classes pràctiques [Federació alemanya de futbol (DFB), s.d.].

Seguint aquest sentit formatiu del futbol, la DFB ha impulsat un format de competició amb una nova normativa transformadora i pionera en la forma de jugar dels nens i nenes, futbolistes menor d'11 anys, que es començarà a portar a terme la temporada 2024- 2025.

L'èmfasi està en fomentar la diversió dels jugadors i jugadores per sobre de la competició i el rendiment. Ja que només voldran continuar practicant futbol aquells que es diverteixin (Austin, 2022). Aquest canvi té el nom de “Funino” [“fun” (alegria) i “nino” (de nen)], desenvolupat pel desaparegut mestre de l'entrenament Horst Wein, amb l'objectiu que els nens i nenes es diverteixin jugant.

La consideració que actualment el nen, en aquestes edats, competeix sense pràcticament tocar la pilota i es diverteix poc en el joc, han portat a una nova forma de competir amb uns nous principis (Austin, 2022; Varela, 2022).

- ✓ Partits en espais reduïts amb menys jugadors i jugadores.
- ✓ Partits de temps més curt.
- ✓ No hi ha àrbitres i participació mínima d'entrenadors, entrenadores, pares i mares.
- ✓ “Festivals de futbol” millor que “partits de lliga”. No hi ha classificacions.

Les bases més destacades d'aquest nou format de participació futbolística a Alemanya, són, segons Austin (2022), Varela (2022) i Athleman (2022),

- Futbol fins 6-7 anys: partits de 2x2 jugadors, o 3x3. Espai de 16x20 fins a 28x22 metres, com a màxim. Quatre mini porteries, 2 per a cada equip i sense porters. Cada vegada que es fica un gol, es fan canvis de jugadors (hi haurà 2 suplents).

- Futbol de 8-9 anys: partits de 3x3, o 4x4 o 5x5. Espai del camp de 28x22 fins a 40x25 metres. Quatre miniporterries., 2 per a cada equip i sense porters. Duració de dues parts de 12 minuts cada una.
- Fútbol de 10-11 anys: partits de 5x5 fins a 7x7 jugadors. Espai del camp de 55x35 metres. Dues porteries petites amb porters. Es recomana disputar tornejos de 4 equips. Duració de dues parts de 12 minuts cada una.

Joc i diversió són els objectius d'aquesta nova forma d'entendre el futbol formatiu, ja que el nen tocarà més la pilota afavorint la millora de la seva tècnica, del nivell individual de cada jugador per sobre del resultat i facilitarà una major i millor presa de decisions.

Imatge 1 extreta de, *Fútbol a la medida del niño* (Wein, 2000)



Imatge 2 Alemanya revoluciona los formatos de edad básica poniendo énfasis en la diversión. Training Group Guru. (Austin, 2022).



Aquests tres exemples d'institucions esportives i formatives pioneres a reu del món ens donen a entendre que és necessari establir una comunicació implícita entre els centres educatius formals i escoles de futbol per establir una adequació dels aprenentatges motors-cognitius propis dels alumnes i joves esportistes enfocats cap a una millor qualitat de vida (Merino, Jarie & Usán Supervía, 2019; Vizúete, 2013), en la que mestres i educadors esportius són els principals responsables de la seva consecució.

CAPÍTOL V: Programa concurrent i compartit

| | |
|---|----|
| 5.1 Programar de forma concurrent i compartida..... | 55 |
| 5.2 Transdisciplinarietat i interdisciplinarietat..... | 56 |
| 5.3 Programes innovadors..... | 57 |
| 5.4 Metodologies per a un programa competencial concurrent i compartit..... | 58 |
| <i>Aprenentatge cooperatiu.....</i> | 59 |
| <i>El joc: una estratègia d'aprenentatge.....</i> | 60 |

CAPÍTOL V: Programa concurrent i compartit

“Planificar és portar el futur al present perquè puguis fer alguna cosa al respecte ara”.
“No planificar és planejar fallar»
Alan Lakein

Programar és, tal com diu el Diccionari d'Educació, la descripció detallada amb un ordre seqüencial i coherent dels objectius educatius, els continguts o les activitats d'aprenentatge que s'han de realitzar en una assignatura-àmbit determinada i en un període determinat (Termcat, 2022).

Programar comporta planificar, és a dir, reflexionar sobre tots aquells factors que influiran en la nostra docència formal, no formal i informal i prendre decisions que, a priori han de ser les correctes (Fernández, 2010). És necessari, doncs que les programacions atenguin a les necessitats i demandes i interessos dels nostres alumnes i jugadors tant dins com a fora de l'aula i del camp de futbol i de la societat en general, de forma que els processos d'aprenentatge en cada alumne o jugador siguin els més encertats possibles.

Les programacions han de despertar l'interès tant dels practicants com dels mateixos docents. Han de respondre als interessos i necessitats tant del docent i educador esportiu que el porta a la pràctica a l'aula i al camp de futbol, com dels infants, alumnes i jugadors. La programació ha d'apassionar i emocionar i ha “d'estimular l'autonomia, l'acció, el pensament creatiu, propiciar activitats que admetin gran varietat de resposta, afavorir les accions individuals i els diferents tipus d'agrupacions, ampliar els coneixements, les experiències, actituds i hàbits ja adquirits” (Fernández, 2010. p.34).

En aquest sentit, no hem de considerar els centres escolars com els únics llocs on succeeixen coses importants que motivin i despertin els interessos de l'alumnat i, per tant, que puguin ajudar-los en els seus processos d'aprenentatge. La biblioteca, el cinema, el parc o el camp de futbol, entre molts altres, són escenaris inclusius on els nens i nenes adquireixen nous coneixements i nous aprenentatges.

Si volem crear una teoria de l'ensenyament que ajudi a millorar els processos d'aprenentatge, hem d'anar a observar llocs diferents dels centres escolars, entre ells els esportius, ja que l'ensenyament més eficaç es dona en altres contextos socials. “De las interacciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje en entornos ajenos a la escuela, podemos derivar principios que las escuelas han de usar para aportar una enseñanza eficaz” (Gallimore & Tharp, 1991, p.175).

L'escola ja no pot ser considerada com un espai educatiu tancat i únic sinó obert a relacionar-se i interaccionar amb altres escenaris amb un objectiu comú, la millora dels coneixements i aprenentatges dels seus infants. En definitiva, donar-los una major riquesa formativa. No hem de parlar de fronteres entre els escenaris educatius sinó d'ombralls, ja que les fronteres estableix una distinció entre dintre i fora, mentre que l'ombrall estableix una connexió entre ells (Palou, Fons & Cela, 2016). En aquest sentit, és important potenciar la realització d'activitats extraescolar, com pot ser el futbol, entre els alumnes, perquè els seus practicants mostren tenir un major resultat acadèmic i compromís amb l'escola (Cladellas, Clariana, Badia, & Gotzens, 2013) i perquè els alumnes i esportistes

que desenvolupen activitats mixtes, esportives i escolars, obtenen un major rendiment acadèmic en comparació amb aquells que només executen activitats escolars (Morianana & cols., 2006). El que és rellevant és saber establir aquesta connexió entre centres escolars i escoles de futbol.

5.1 Programar de forma concurrent i compartida

Els programes compartits permeten evitar una ruptura o dissociació entre les activitats escolars i les extraescolars (Antúñez, et al., 2006).

En l'actualitat, molts dels aprenentatges que adquireixen els infants no es donen dins de l'escola, el que ha portat a cert desconcert en la comunitat educativa. Als centres escolars jo no se'ls li pot continuar exigint que tinguin el monopoli de transmetre qualsevol coneixement social rellevant, ja que part de l'ensenyament més eficaç es dona en altres entorns de socialització diferents (Lacasa, 2005).

Si entenem que molts dels aprenentatges s'adquireixen fora dels centres docents i, al mateix temps, que l'escola ha de preparar a l'alumne per la vida, hem de repensar ponts de connexió educativa entre les escoles i els centres educatius del seu entorn (Martín, 2016). Molts són els centres educatius no formals amb un gran potencial educatiu que poden ajudar als i les docents a enriquir el procés d'aprenentatge dels seus alumnes, ja que compten amb recursos i amb activitats de gran riquesa formativa, entre ells les escoles de futbol formatiu. Tal com exposen Gallimore & Tarp (1991), dels ensenyaments i aprenentatges adquirits en entorns de fora de l'escola podem extreure principis que els centres docents poden i han d'utilitzar per donar un millor i més eficaç aprenentatge.

Però un dels grans problemes existents en molts dels centres no formals, sobretot esportius com els propis del futbol, és la falta de sensibilitat formativa per sobre de la competitiva, i en aquells que si la tenen, la falta d'un programa que marqui el camí a seguir. És doncs fonamental, que els educadors esportius dels centres no formals prenguin com a guia determinats processos educatius (currículum) propis de l'educació formal per evitar caure en l'exigència purament del rendiment.

Així doncs, els centres no formals anomenats "educatius" haurien d'adoptar en els seus programes eines reformadores i transformadores com poden ser les competències curriculars i adaptar-les al seu context amb l'objectiu de millorar els seus processos d'ensenyament-aprenentatge fent-los més formatius. Per tant, una primera distinció dels programes dels centres educatius ens aclariria quina és la seva intencionalitat. En un costat tindríem totes aquelles institucions, processos o agents que tenen una clara intenció educativa com l'escola formal (centres escolars) i no formal (escoles esportives educatives, entre d'altres) i, en l'altre costat, aquelles que no estan pensades ni dissenyades per exercir una influència educativa (Trilla, 1996) sinó que busquen el rendiment resultatista, com la majoria de clubs esportius.

En aquest sentit, és important establir relacions de complicitat entre els centres educatius esportius futbolístics i els centres escolars que permetin enriquir i ampliar els coneixements de l'alumnat i dels jugadors per mitjà de programes concurrents i compartits.

Els programes concurrents i compartits han de pretendre establir una eina d'interacció entre els espais docents (gimnàs i pati) i esportius (camp de futbol) per compartir la informació recollida, contextualitzar-la, donar-li sentit, aclarir dubtes i organitzar un conjunt d'activitats i sessions en les quals "l'alumne i jugador pugui desenvolupar tot el seu potencial cognitiu, social, sensorial, emocional, lúdic, ètic, per mitjà de múltiples intercanvis i activitats conjuntes" (Carbonell, 2016, p.20) . Es tracta de crear un conjunt d'activitats i sessions que han de cooperar entre si per a dur a terme un objectiu comú (Muñoz, et.al., 2013).

Un programa concurrent i compartit entre els centres escolars i les escoles esportives no es pot limitar a establir els continguts i mètodes més eficaços per establir un bon procés d'aprenentatge sinó que haurà de tenir en compte els seus alumnes i jugadors, els contextos on es troben (centre escolar i escola de futbol) i qui els portarà a terme (mestres i educadors esportius).

En aquest sentit, fer programacions compartides entre l'educació obligatòria curricular i les activitats esportives extracurriculars, pot suposar un gran repte pels mestres i educadors esportius, ja que implica prendre decisions consensuades entre els centres educatius i esportius tenint en compte els àmbits, àrees i dimensions que s'imparteixen de forma interdisciplinària i transdisciplinària tot pensant en el procés global d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes i esportistes implicats.

5.2 Transdisciplinarietat i interdisciplinarietat

El currículum escolar de primària estableix que els nens i nenes han d'aprendre a pensar i actuar de manera transdisciplinària, tractant tots els àmbits de forma transversal, i interdisciplinària, tractant aspectes de diverses àrees, interconnectant i interrelacionant els seus aprenentatges (Decret 119/2015). Aquesta connexió entre àmbits, àrees i coneixements i entre contextos formals i no formals, permetrà als alumnes i jugadors transferir els seus aprenentatges a noves situacions (Monguillot, 2017).

La transdisciplinarietat és, doncs una confluència de coneixements que es donen de forma simultània entre disciplines, per mitjà d'elles i més enllà d'elles (Pino, 2014). "Su unidad es el conocimiento y su finalidad la comprensión del mundo" (García Retana, 2011, p.13)

Des d'aquesta visió fonamentada, l'objecte de tot programa curricular i extracurricular ha d'anar lligat a la transdisciplinarietat i interdisciplinarietat enteses com l'ampliació de l'horitzó d'acció davant el problema a tractar. Sovint es té la creença errònia que aquests dos conceptes porten al desordre en els àmbits i àrees educatius que intervenen en l'estudi (formals i no formals), quan en realitat el que fan és permetre establir un programa amb activitats assolint un avançament científic innovador acaparant el màxim de propostes dels seus participants (López, 2012). És necessari, doncs que els participants tinguin un bon coneixement de la seva o les seves àrees d'intervenció i que siguin sensibles i flexibles a les fronteres de les altres disciplines. És el que Pérez, Moya & Curcu (2013) anomenen trans sabers.

En aquest sentit, tot programa concurrent i compartit s'ha d'enriquir fonamentalment de la implicació dels seus participants aportant les seves perspectives i punts de vista i estant obert al diàleg sense pretendre imposar uns àmbits i àrees sobre els altres per creure-les menys importants. Només serà possible si es fonamenta en la transdisciplinarietat entre els sabers de les escoles i els centres esportius extraescolars amb un treball conjunt i global.

5.3 Programes innovadors

“Cuanto mayor es la isla del conocimiento, más largo es el litoral del asombro y la curiosidad”.
Ralph W. Socckman.

El currículum competencial de primària i els programes futbolístics demanda desenvolupar les competències clau a través dels aprenentatges de forma interdisciplinària entre tots els àmbits, àrees i dimensions. Aquesta demanda serà difícil d'implementar amb qualitat si no existeix un canvi innovador i creatiu en la consciència col·lectiva educativa i esportiva sobre la seva transversalitat.

El desenvolupament de les competències curriculars i extracurriculars esportives a través de l'aprenentatge integral i multidisciplinari, de forma concurrent i compartida entre centres escolars i centres esportius no formals, ha de portar a establir propostes innovadores, creatives, ambicioses i complexes que aportin grans beneficis a l'aprenentatge global d'alumnes i esportistes i un salt qualitatiu en l'àmbit educatiu i social. Però, per tenir èxit, la seva didàctica ha d'incorporar elements de qualitat que afavoreixin l'aprenentatge en dos contextos socials diversos, centre escolar i esportiu, i canviants (Coral, 2012).

Tots sabem que la creativitat per innovar es manifesta diferent en les persones, depenent del context socioeducatiu on es trobin. Quan busquem solucions innovadores davant de nous problemes o ens enfrontem a noves propostes, estem essent creatius (Goñi, 2012).

Obrir-se a nous conceptes i noves formes de fer, qüestionant o variant altres existents, és problemàtic. Ens ho dificulta la seguretat construïda, que està en la base de la nostra subsistència, ja que les persones adultes, hem après per mitjà d'uns sistemes d'ensenyament propis de cada època, actualment molt criticats, però que ens han portat als nostres coneixements actuals dels que ens sentim orgullosos. La predisposició a continuar aprenent està sempre present, però en la majoria, costa trobar la forma més pràctica que ens asseguri que ho estem fent, i molt menys, que estem en millors condicions per aprendre.

El problema el trobem quan el procés formatiu trenca amb els principis que teníem assumits per conèixer altres nous i obligant-nos a ser capaces d'enfocar els problemes de sempre amb altres visions i, en conseqüència, capacitar-se per exercir posteriorment una acció diferent. “Supone cuestionar lo obvio y tradicional, que se halla asentado en

cualquier sector, ya sea institucional, académico, escuela o entorno; “como siempre se ha hecho” o “lleva tiempo haciéndose.” (Goñi, 2012. p.57).

Aquesta reflexió ens porta a entendre que la creativitat és un bon instrument per millorar la nostra capacitat d'aprendre. Idear i valorar el nou, el que no existeix, ens suposa veure d'una altra manera i, en definitiva, adoptar una forma de pensar on el fet nou es pot incorporar amb major facilitat. Amb això, aconseguirem augmentar la permeabilitat a l'aprenentatge.

D'aquesta manera, comencem fent lloc mental a allò que és nou amb el que ja existeix, de forma que sigui la riquesa d'opcions la que determini la riquesa del saber fer. El discerniment entre opcions per a l'acció és, sens dubte, un objectiu formatiu per excel·lència. La creativitat i la seva pràctica són, sens dubte, un bon camp d'entrenament per continuar aprenent una mica més cada dia.

Tota innovació pretén transformar la pràctica professional com a formadors i com a investigadors (Iranzo, 2009) però sovint genera resistència i desconfiança entre els centres i institucions educatives i els mestres i educadors esportius que han d'intervenir en la recerca perquè suposa canvis en les formes de fer ja establertes i interioritzades. Per tant, és necessari establir sinergies entre els objectius de les institucions educatives i les inquietuds dels professionals, docents i educadors esportius, que estan en contacte diari amb la realitat (Coral, 2012).

Han de ser objectius, doncs de l'educació formal, no formal i informal, establint programes innovadors que aportin nous plantejaments pel desenvolupament de les competències curriculars de forma interdisciplinària i transversal, animant als seus participants a què innovin i experimentin en les seves actuacions didàctiques.

5.4 Metodologies per a un programa competencial concurrent i compartit

El currículum competencial formal i no formal demanda noves metodologies que ajudin a l'alumnat i esportistes a millorar el seu procés d'aprenentatge. En aquest sentit, els docents i educadors esportius han de ser capaços de crear situacions i activitats d'aprenentatge que afavoreixin en els alumnes i jugadors la capacitat de resoldre problemes amb relació al context i realitat on es trobin (Monguillot, 2017).

És necessari, doncs que tot el cos docent escolar i esportiu sigui capaç d'utilitzar mètodes d'ensenyament comuns que fomentin la participació i implicació de l'infant, ja que permetrà que el coneixement perduri en el temps al mateix temps que faciliten la transferència del coneixement a altres contextos (Fernandes March, 2006; Monguillot 2017).

Metodologies com l'aprenentatge cooperatiu i el joc motor han de permetre que els joves es trobin en situacions pràctiques que permetin prendre decisions per arribar a la solució o solucions més idònies, de forma multidisciplinària i multidimensional (Frade, 2009).

Aprenentatge cooperatiu

L'aprenentatge cooperatiu, com a model educatiu, és aconsellat per diferents estudis implementar-ho no només en l'àmbit escolar sinó també extraescolar, per aconseguir un major desenvolupament cognitiu, motor, social i afectiu-emocional i, per tant, és important que els mestres i educadors esportius el coneguin i el facin servir (Lafont, Proeres & Vallet, 2007; Velázquez, 2013; Velázquez, 2018).

En aquest sentit, un aprenentatge cooperatiu interdisciplinar i transdisciplinar entre centres escolars i esportius suposa la unificació de mestres de diverses disciplines i entrenadors que aporten, cada un d'ells i elles, uns coneixements determinats. Es tracta de crear vincles entre les accions, valors i pensaments que cada mestre i entrenador aporta als companys (Ander-Egg, 2001) i que acabarà repercutint positivament en un major i millor aprenentatge dels alumnes i jugadors. Per tant, el treball cooperatiu entre docents és imprescindible per desenvolupar la innovació educativa en els centres escolars formals i no formals (Aparicio-Herguedas et al., 2021).

Aquest treball cooperatiu entre educadors ha d'incentivar-los a fomentar-ho també entre els alumnes i esportistes, ja que els hi facilitarà l'aprenentatge. En aquest sentit, Cuadrado, Ruiz & Coca (2009) i Arroyo, Pinedo & Iglesia (2020) asseguren que el treball cooperatiu entre mestres (i entrenadors) i entre alumnes (i esportistes) permet aconseguir un millor aprenentatge i desenvolupament de les competències en els infants i un major desenvolupament professional dels docents (i formadors esportius).

En l'àmbit esportiu, són també nombrosos els estudis que mostren que l'estructuració cooperativa de les tasques ajuda a millorar el desenvolupament dels seus practicants tant a nivell motor, cognitiu, social i afectiu:

Stanne, Johnson & Johnson (1999), demostraren amb els seus estudis que l'aprenentatge cooperatiu genera major desenvolupament motor que un aprenentatge individualitzat.

Fernández-Río (2003) i Velázquez (2006a), incideixen en l'aprenentatge cooperatiu per la seva capacitat de desenvolupament de l'esportista en l'àmbit afectiu i emocional.

Mohseen, Fauzee, Kim & Baki Geok (2011), subratllen la importància del treball cooperatiu en l'àmbit esportiu per a la millora de les habilitats socials.

Casey (2010) i Velázquez (2012), destaquen com l'aprenentatge cooperatiu millora les habilitats motrius dels practicants i el rendiment esportiu en la presa de decisions.

André, Louvet & Deneuve (2013) i Velázquez (2013), apunten al treball cooperatiu entre els practicants com a eina per afavorir la inclusió d'aquells que presenten algun tipus de discapacitat.

Es tracta, doncs d'oferir una metodologia que trenqui el desànim dels alumnes i també dels educadors, donant importància a l'ajuda entre ells per a la consecució d'objectius comuns. En definitiva, l'aprenentatge cooperatiu "es producto de una concepción de las

relaciones sociales en las que predomina la ayuda y la colaboración mutua, por encima de la competición y confrontación entre las personas” (Gallach & Catalán, 2014, p.114).

És amb l’aprenentatge cooperatiu com l’alumnat augmenta el seu rendiment escolar i esportiu, ja que els ajuda a desenvolupar l’autonomia, tolerància, acceptació i responsabilitat, augmentant la motivació i l’autoestima (Slavin, 1987, Humphreys, Johnson & Johnson, 1982 & Gallach i Catalán, 2014). És amb el treball conjunt com l’infant entén l’aprenentatge.

En aquest sentit, Gallach & Catalán (2014) van establir una sèrie d’estratègies per realitzar un correcte procés formador dels alumnes amb l’aprenentatge cooperatiu.

- El mestre-educador esportiu fa de mediador relacionant-se amb els alumnes i esportistes per mitjà de la tasca que els presenta perquè la facin, però només intervé quan la col·laboració disminueix.
- Proposta d’activitats obertes que no tinguin una única solució, provocant interrogants en els joves referents a com dur-ho a terme.
- Relacionar el treball individual amb el treball en grup, ja que el treball individual serà el punt de partida que ha de permetre després la participació col·lectiva.

En definitiva, l’aprenentatge cooperatiu ha de ser considerat pels mestres i educadors esportius com a una eina útil pel desenvolupament de les competències clau dels infants ja que els hi aporta molts i grans beneficis com a individu i com a membre d’un col·lectiu.

El joc: una estratègia d’aprenentatge

Si bé s’ha fet menció del joc com a metodologia enriquidora per l’aprenentatge en el futbol, no ho ha de ser menys important en els processos d’aprenentatge d’altres àmbits, siguin escolars o extraescolars, i com a eina facilitadora de la concurrència de coneixements entre ells.

El joc pot i ha d’adquirir un paper educatiu fonamental com a estratègia pel desenvolupament globalitzador de les competències curriculars i extracurriculars, “essent la conducta motriu l’element vertebrador del procés d’aprenentatge” (Méndez-Giménez & Fernández-Río, 2010, p. 67). Per tant, s’hauria de considerar el joc com una estratègia a utilitzar constantment durant el procés d’aprenentatge dels nens, ja que el seu caràcter motivador i de plaer permet augmentar la construcció del coneixement (Rebolo & Ascenso, 2019). Com diuen Méndez-Giménez & Fernández-Río (2010) “el juego puede despertar el interés de los alumnos por otros contenidos y materias, y contribuir a que se integre y generalice el conocimiento a partir de vivencias sensoriomotoras” (p. 68).

El joc ha d’estar present, doncs en tots els programes educatius i esportius, ja que permet establir una interrelació entre tots els àmbits no només formal sinó també amb els no formals i, per tant, augmentant el desenvolupament competencial dels joves. Es recomana

així, la presència del joc en totes les sessions de qualsevol àmbit per la seva riquesa de continguts motrius i socioafectius, perquè el joc es considera com un dels aspectes més importants en les interaccions socials (Porto & Santorum, 2017).

Si el moviment és fonamental perquè l'infant tingui un bon desenvolupament no només físic sinó també social, cognitiu i afectiu (Arufe, Pena & Navarro, 2021), és necessari, doncs adaptar els jocs a contextos escolars i esportius, entre d'altres, per permetre l'adquisició global de totes les competències no només motrius sinó també cognitives, socials i afectives.

Exemples de jocs com, *El verb és la paraula*, per treballar verbs i adverbis en l'àmbit lingüístic (Townsend, ed. al. 2006); *el mocador* per reforçar la identificació de números adaptant-los a càlculs matemàtics (surt el 5+4; surt el 4-2; etc.) (Méndez-Giménez & Fernández-Río, 2010); *joc del món* que permet desenvolupar la interacció amb el món físic, coneixent característiques polítiques, geogràfiques, socials, culturals, etc. de diversos països (Velázquez, 2006b); *la rayuela* adaptada per tenir coneixements d'història (Rattigan, 2006) o *els quadres* que identifiquen jocs de quadres coneguts i els porten a la pràctica (Herrador, ed. al., 2006), són clars exemples de la riquesa de coneixement que es pot adquirir motriument.

Els jocs permeten que els nens experimentin noves situacions motores i nous moviments obligant-los a adaptar les seves habilitats i destreses i, per tant, desenvolupant la competència d'aprendre a aprendre (Lleixà, 2007) i, al mateix temps, permeten que els participants modifiquin les regles, els materials i els espais, provocant moviments espontanis i plaer (Serrabona, 2001), ajudant així, a desenvolupar la seva competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria.

En aquesta mateixa línia han de tenir protagonisme els jocs esportius que no han de limitar-se al desenvolupament d'habilitats motrius aïllades destinades a l'adquisició de la tècnica esportiva, ni al rendiment únicament motor sinó que han de permetre desenvolupar en els joves la seva capacitat per resoldre situacions noves, l'habilitat per reflexionar durant el joc, la presa de decisions i la capacitat d'imaginació (Devís Devís & Peiró, 1996). Per tant, cal adaptar els jocs esportius a tots els àmbits educatius per ajudar als joves escolars a desenvolupar les competències curriculars d'una forma més motivadora.

De la capacitat que tinguin mestres i educadors esportius per entendre la gran riquesa formativa que aporten els jocs convencionals i els jocs esportius i de la voluntat que tinguin per adaptar-los als programes curriculars i extracurriculars, dependrà la riquesa del coneixement adquirit dels seus alumnes i practicants.

PART II: L'ESTUDI

CAPÍTOL VI: Objectius de l'estudi

| | |
|--|----|
| 6.1 El problema de la investigació..... | 64 |
| <i>El dualisme en l'educació actual</i> | 64 |
| <i>La investigació pràctica educativa</i> | 65 |
| <i>La innovació en l'aprenentatge</i> | 65 |
| 6.2 Pregunta i objectiu general de la investigació..... | 66 |
| 6.3 Objectius específics, dimensions i preguntes de la recerca..... | 67 |
| 6.3.1 Dimensions, aspectes i indicadors..... | 68 |
| 6.3.1.1 Dimensió competències cycle inicial de primària..... | 68 |
| 6.3.1.2 Dimensió competències prebenjamins de futbol..... | 68 |
| 6.3.1.3 Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari..... | 69 |

CAPÍTOL VI: Objectius de l'estudi

“Intel·ligència és la capacitat de dirigir bé el comportament, escollint les metes, aprofitant la informació i regulant les emocions”.
Jose Antonio Marina

6.1. El problema de la investigació

En les investigacions qualitatives s'estableixen una sèrie de problemes anticipats amb els quals s'han trobat durant la investigació i que han estat reformulats durant la recollida de dades; són els que Malinowski (1922) anomena problemes previstos.

El dualisme en l'educació actual

Un dels problemes que ha generat la present investigació radica en el fet que les institucions escolars es veuen influenciades pels principis dualistes sobre la valoració del que és cognitiu sobre el que és motriu i, en els clubs de futbol, és la mateixa visió dualista, però sobrevalorant el que és motriu sobre del que és cognitiu, no tenint en consideració les últimes aportacions de la neurociència al món de l'educació.

En les escoles, l'assignatura d'Educació Física, és una de les que menys hores té en el programa acadèmic; una de les raons que això sigui així, és considerar que la seva aportació al desenvolupament integral dels nens és mínima. “La Educación Física continua luchando por el reconocimiento social desde hace años. En la actualidad, además del aumento de horas, pretende la incorporación de una competencia motriz en las competencias que desde Europa se consideran clave” (Pérez-Pueyo, et al., 2016, p. 51).

La mateixa situació es troba en el futbol base, però a l'inrevés, on les hores destinades als entrenaments són mínimes (dues sessions de 75-90 minuts com a màxim a la setmana en prebenjamins) en les que es dona màxima importància a la preparació física i tècnica i mínima o nul·la als continguts cognitius. Es veu al nen com un futbolista i no com a una persona en ple desenvolupament global.

L'influència filosòfica del dualisme continua sent una de les causes més negatives per entendre la importància de la relació existent entre el cos i la ment i veure la persona des d'una perspectiva holística (Damasio, 2011). La subvaloració del cos en l'àmbit escolar i extraescolar, encara és una trista realitat. Només cal constatar el temps que es dedica setmanalment a l'assignatura d'Educació Física, i respondre a la falta d'actualització en diferents camps de la ciència. “Si el cuerpo y el cerebro interactúan mutuamente de forma intensa, el organismo que forman, interactúa de forma no menos intensa en su entorno. Sus relaciones están medidas por el movimiento del organismo y por sus mecanismos sensoriales” (Damasio, 2011, p.113).

La investigació pràctica educativa

Un segon problema rau en la tradició per investigar més sobre teories de l'educació i menys en la millora de la pràctica educativa produint-se un gran distanciament entre aquelles persones que investiguen l'educació d'aquelles que estan en la pràctica (Latorre, 2018).

L'educació ha de concebre's com “una actividad investigadora y la investigación como una actividad autoreflexiva realizada por el profesorado (i entrenadores) como fin para mejorar su práctica” (Latorre, 2018. pp.9). Només per mitjà d'una investigació seria i responsable es poden plantejar els canvis necessaris en el món educatiu des d'una informació fonamentada i contrastada.

Aquest problema s'agreuja quan la investigació es dona en una institució pública (escoles públiques), ja que poden experimentar canvis significatius en el professorat durant el curs escolar (nous mestres, dedicació parcial...) perquè l'objectiu dels centres escolars és l'educació i no la investigació (McMillan & Schumacher, 2005) i en les escoles de futbol, ja que els equips de nens d'edats infantils (6-8 anys) acostumen a ser dirigits per joves entrenadors amb poca experiència formativa i amb un alt índex de volatilitat professional.

La innovació en l'aprenentatge

Un altre dels factors més difícils de treballar és contrastar l'educació rebuda per part de les famílies dels alumnes-jugadors, dels mestres i dels entrenadors, per conèixer com la transmeten. També, per saber l'educació que estan rebent els nens amb la finalitat d'anar introduint els aspectes innovadors de forma progressiva i que, tal com diu la metàfora del “Cigne Negre” on cap analista ho havia previst ni tingut en compte perquè a priori era improbable, els nostres objectius acabin generant un gran impacte i repercussions transcendents en l'àmbit educatiu i esportiu.

Intencions

Davant d'aquest context, la investigació s'ha centrat a mostrar la relació existent entre les competències claus comunes a diferents àmbits i àrees amb els aprenentatges de les mateixes competències utilitzats en el futbol i la transferència que es produeix en els processos d'aprenentatge des de dues situacions tan diferents com són l'escola i el club de futbol. Es tracta d'establir la forma de generar, organitzar i valorar, els processos d'aprenentatge i modificar la visió predominant que es té sobre la motricitat, l'esport i els aprenentatges cognitius.

En definitiva, es tracta d'analitzar les aportacions que dona l'aprenentatge mitjançant el joc anomenat futbol i la seva transferència amb els aprenentatges escolars de 6 a 8 anys i viceversa, considerant els valors educatius i aprenentatges cognitius i socials que transmet el futbol, aprofundint en la influència de les capacitats futbolístiques en els aprenentatges escolars i viceversa i detallant les relacions entre els aprenentatges que es donen en el futbol i en els centres escolars.

Motivació específica:

Davant d'aquestes intencions la investigació troba la motivació en aconseguir modificar la visió que es té del futbol mitjançant els resultats obtinguts en la investigació, descrivint la riquesa que té la pràctica del futbol en el desenvolupament integral dels seus practicants, contribuir a modificar la subvaloració i falta de coneixement que es té del joc, anomenat futbol, a escala social i també en l'àmbit professional, tant a l'educació física i en l'esport formatiu, com a mitjà d'aprenentatge no només motriu sinó també cognitiu i donar eines perquè la investigació i els seus resultats estimulin a les administracions pertinents i al professorat responsable del Cicle Inicial d'Educació primària a introduir la seva pràctica en horari escolar.

6.2. Pregunta i objectiu general de la investigació

Establert el problema de la investigació, s'ha realitzat l'estudi partint de la pregunta i l'objectiu general que ha conduït i guiat tot el procés de la investigació. El caràcter qualitatiu de la investigació i les dades que s'han anat recopilant, ens ha permès anar modificant i generant les preguntes i objectius de treball que han anat sorgint durant el procés d'estudi. S'han generat hipòtesis d'acció de treball que s'han reconduït progressivament.

Com ja s'ha reflectit en la contextualització i justificació, la investigació ha pretès dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit concurrentment entre els dos centres escolars i l'escola de futbol, tot tenint en compte les competències curriculars i les mateixes competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys), amb la intencionalitat de respondre a la crida educativa i social per modificar la visió predominant que es té sobre la motricitat, l'esport i els aprenentatges cognitius. Així doncs, la pregunta és la següent:

Com crear i establir un programa concurrent i compartit entre dos centres escolars i una escola de futbol formatiu, per assolir competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys)?

Per respondre a aquesta pregunta, establim l'objectiu general de la investigació:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i una escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències comunes del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

6.3. Objectius específics, dimensions i preguntes de la recerca

Els objectius específics inicials, les dimensions i preguntes de recerca, establerts per aconseguir complir l'objectiu general, són els següents:

Taula 3.

Dimensions, objectius específics i preguntes de recerca

| Dimensions | Objectius específics | Preguntes de recerca |
|---|---|---|
| 1. Dimensió competències cicle inicial de primària. | Primer: Identificar i analitzar les competències curriculars del cicle inicial de primària. | Quines són les competències del cicle inicial de primària que ajudin a assolir les competències futbolístiques dels prebenjamins? |
| | Segon: Determinar les possibles aportacions que poden fer les competències curriculars del cicle inicial de primària per l'assoliment de les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys). | Quins tipus d'actuacions resulten més eficaces des del cicle inicial, que permetin l'assoliment de les competències futbolístiques? |
| 2. Dimensió competències prebenjamins de futbol. | Tercer: Identificar i analitzar les competències futbolístiques pròpies dels nens de categoria prebenjamí (6-8 anys). | Quines són les competències futbolístiques dels prebenjamins? |
| | Quart: Determinar les possibles aportacions de les competències futbolístiques pròpies dels nens prebenjamins (6-8 anys) per l'assoliment de les competències curriculars del cicle inicial de primària. | Quines són les competències futbolístiques dels prebenjamins que ajudin a assolir les competències del cicle inicial de primària? Quins tipus d'actuacions resulten més eficaces des del futbol base en prebenjamins, que permetin l'assoliment de les competències del cicle inicial de primària? |
| 3. Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari. | Cinquè: Crear estratègies organitzatives d'intervenció, metodològiques i d'avaluació, que permetin implementar el programa integrat per l'assoliment de competències tant a nivell futbolístic com a nivell curricular escolar, en nens de 6-8 anys. | Quines estratègies organitzatives d'intervenció, metodològiques i d'avaluació permeten implementar el programa integrat per l'assoliment de les competències futbolístiques i curriculars en nens de 6-8 anys? |
| | Sisè: Comprovar la coherència, qualitat i adequació del programa integrat per l'assoliment significatiu de les competències, tant curriculars com futbolístiques, per part dels alumnes-jugadors (6-8 anys). | Quin és el paper dels centres escolars i esportiu, dels mestres, dels entrenadors, dels alumnes i jugadors i de les famílies en el procés d'ensenyament-aprenentatge de les competències en el cicle inicial de primària i en els prebenjamins de futbol? |
| | Setè: Avaluar el programa integrat per l'assoliment de les competències curricular i futbolístiques en nens de 6-8 anys. | Quin grau de qualitat, coherència i adequació ha tingut el programa implementat per l'assoliment de les competències curriculars i futbolístiques? |
| | | Com ha influenciat la implementació del programa integrat per l'assoliment de les competències del cicle inicial en la metodologia de les escoles? Com ha influenciat la implementació del programa integrat per l'assoliment de les competències futbolístiques dels prebenjamins en la metodologia del club de futbol? |

6.3.1 Dimensions, àmbits i indicadors.

6.3.1.1 Dimensió competències cicle inicial de primària.

La primera dimensió correspon a les aportacions que les competències curriculars del cicle inicial de primària fan per afavorir l'aprenentatge de les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).

- Àmbit: la tipologia de competències curriculars.
 - ✓ Indicadors:
 - Les competències que afavoreixen més l'aprenentatge concurrent i compartit.
 - Les competències que afavoreixen menys l'aprenentatge concurrent i compartit.
- Àmbit: Les aportacions de les competències curriculars a les competències futbolístiques.
 - ✓ Indicadors:
 - Les aportacions més rellevants.
 - Les aportacions menys rellevants.
 - Tasques que afavoreixen les aportacions competencials.

6.3.1.2 Dimensió competències prebenjamins de futbol.

La segona dimensió correspon a les aportacions que les competències dels prebenjamins (6-8 anys) de futbol fan per afavorir l'aprenentatge de les competències curriculars del cicle inicial de primària.

- Àmbit: La tipologia de competències futbolístiques.
 - ✓ Indicadors:
 - Les competències que afavoreixen més l'aprenentatge concurrent i compartit.
 - Les competències que afavoreixen menys l'aprenentatge concurrent i compartit.
- Àmbit: Les aportacions de les competències futbolístiques a les competències futbolístiques.
 - ✓ Indicadors:
 - Les aportacions més rellevants.
 - Les aportacions menys rellevants.
 - Tasques que afavoreixen les aportacions competencials.

6.3.1.3 Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari

La tercera dimensió, correspon al programa interdisciplinari que integra de forma concurrent i compartida les competències curriculars i les competències futbolístiques. Una influència recíproca.

- Àmbit: Agents que intervenen
 - ✓ Indicators: A tenir en compte de cada un dels agents que intervenen per poder establir un programa concurrent i compartit de qualitat.
 - Alumnes i jugadors: Predisposició, cooperació, empatia grupal, pensament crític, aprenentatge autònom.
 - Mestres i entrenadors: Reflexió, Iniciativa-autonomia, acompanyament, connexió curricular- extracurricular i transdisciplinari, col·laboratiu.
 - Centres escolars i esportiu: Necessitat, vincles, compromís, col·laboració, valoració, interdependència.
- Àmbit: Diagnòstic
 - ✓ Indicators: A tenir en compte per fer un estudi acurat sobre l'estat del desenvolupament personal i del potencial d'aprenentatge que permetin establir les intervencions educatives més convenients.
 - Sistemàtic
 - Participatiu
 - Realista
 - Reflexiu
- Àmbit: Disseny
 - ✓ Indicators: Que permetin elaborar el pla d'acció, la seva fonamentació d'acord amb el diagnòstic de la realitat, la identificació de beneficiaris i responsables, el disseny del cronograma d'activitats i sessions i la identificació dels recursos necessaris.
 - Objectiu
 - Dialogat
 - Programat
 - Viable
 - Vinculat al currículum
 - Transdisciplinari i interdisciplinari
- Àmbit: Implementació
 - ✓ Indicators: Per posar en pràctica el programa: metodologies, estratègies d'aprenentatge.
 - Definida
 - Coherent

- Recíproca
 - Transferencial
 - Planificada
 - Compromesa
 - Flexible
- Àmbit: Avaluació
 - ✓ Indicators: Per fer un procés de recollida i anàlisi de la informació destinat a descriure la realitat, emetre judicis de valor i facilitar la presa de decisions.
 - Planificada
 - Participativa
 - Alineada
 - Sumativa
 - Integrada
 - Formativa
 - Assumible
 - Competencial
 - Inclusiva
 - Àmbit: Reflexió
 - ✓ Indicators: Per tornar al programa inicial per examinar-ho amb major atenció i incrementar la seva riquesa i comprensió per millorar la seva acció sobre la realitat.
 - Sistemàtica
 - Crítica
 - Orientada sobre el programa
 - Orientada sobre els aprenentatges
 - Connectada: Programa – aprenentatges
 - Compartida

Aquests indicadors posteriorment han estat modificats per 16 experts i expertes per mitjà del Mètode Delphi.

Taula 4.*Dimensions, aspectes i indicadors de la recerca*

| Dimensions | Àmbits | Indicadors |
|--|--|--|
| 1. Dimensió competències cicle inicial de primària. | La tipologia de competències curriculars. | Les competències que afavoreixen més l'aprenentatge concurrent i compartit. Les competències que afavoreixen menys l'aprenentatge concurrent i compartit. |
| | Les aportacions de les competències curriculars a les competències futbolístiques. | Les aportacions més rellevants. Les aportacions menys rellevants. Tasques que afavoreixen les aportacions competencials. |
| 2. Dimensió competències prebenjamins de futbol. | La tipologia de competències futbolístiques. | Les competències que afavoreixen més l'aprenentatge concurrent i compartit. Les competències que afavoreixen menys l'aprenentatge concurrent i compartit. |
| | Les aportacions de les competències futbolístiques a les competències curriculars. | Les aportacions més rellevants. Les aportacions menys rellevants. Tasques que afavoreixen les aportacions competencials. |
| 3. Dimensió programa interdisciplinari. | Agents que intervenen | Alumnes i jugadors: Predisposició, cooperació, empatia grupal, pensament crític, aprenentatge autònom. Mestres i entrenadors: Reflexió, Iniciativa- autonomia, acompanyament, connexió curricular- extracurricular i transdisciplinar, col·laboratiu. Centres escolars i esportiu: Necessitat, vincles, compromís, col·laboració, valoració, interdependència. |
| | Diagnòstic | Sistemàtic Participatiu Realista Reflexiu |
| | Disseny | Objectiu Dialogat Programat Viable Vinculat al currículum Transdisciplinari i interdisciplinari |
| | Implementació | Definida Coherent Recíproca Transferencial Planificada Compromesa Flexible |
| | Avaluació | Planificada Participativa Alineada Sumativa Integrada Formativa Assumible Competencial Inclusiva |
| | Reflexió | Sistemàtica Crítica Orientada sobre el programa Orientada sobre els aprenentatges Connectada: Programa-aprenentatges Compartida |

**PART III:
METODOLOGIA DE LA
INVESTIGACIÓ**

CAPÍTOL VII: Opció metodològica

| | |
|---|----|
| 7.1 La investigació-acció pràctica..... | 75 |
| 7.2 La investigació-acció reflexiva..... | 76 |
| 7.3 La investigació-acció autèntica i útil..... | 77 |

CAPÍTOL VII: Opció metodològica

“En la investigació és fins i tot més important el procés que l’assoliment mateix”.

Emilio Muñoz

L’opció metodològica utilitzada ha estat la investigació-acció (origen atribuït al psicòleg social Kurt Lewin), per diverses raons. Un primer raonament és perquè ens ha ajudat a transformar la realitat educativa i social. Una segona raó és perquè des de la pràctica ens ha permès desenvolupar un coneixement per millorar la intervenció educativa i, finalment, perquè ens ha ajudat a desenvolupar l’estudi i recerca en els mateixos centres educatius i esportiu, afavorint una investigació més pràctica.

La metodologia d’investigació-acció ens ha estat idònia per identificar tres funcions: investigar, intervenir i formular millores (Goyette & Lessard-Hérbert, 1988). Aquest mètode, doncs ha facilitat a l’investigador i al conjunt de mestres i entrenadors que han intervingut, implicar-se en la realitat de l’objecte d’estudi i permetre’ls, investigar, explorar, reflexionar i actuar sobre la mateixa pràctica.

Els docents, escolars i esportius, han investigat la seva pràctica professional tenint com a finalitat la qualitat de l’educació i, en conseqüència, la transformació de la societat (Latorre, 2018). En definitiva, perquè volen oferir respostes pràctiques a situacions reals.

En la investigació-acció educativa els mestres i entrenadors han pogut intervenir sobre el procés d’aprenentatge més idoni per a l’adquisició de les competències curriculars i esportives futbolístiques de forma integrada, millorant la seva qualitat com a docents i, de retruc, la qualitat de la formació escolar i esportiva. Stenhouse (1998, que va ser citat per Latorre, 2018) considera que “el professor no ha de ser objeto de investigación de personas “externas” sino investigador de sí mismo” (p.10).

En aquest sentit, Schön (1992) parla de la reflexió en l’acció com el concepte que uneix la teoria i la pràctica, la investigació i l’acció, el saber i el fer i proposa un model d’actuació dels i les docents (i entrenadors) sobre els problemes educatius anomenat pràctic reflexiu. Elliot (1993) parla de la pràctica reflexiva com a forma d’autoavaluació del mateix docent: la reflexivitat.

“Es tracta d’adaptar la investigació a les característiques del context on es durà a terme, per transformar la pràctica educativa i així millorar els aprenentatges de l’alumnat implicat en la recerca” (Coral, 2012, p.91). En definitiva, ensenyar investigant (Latorre, 2010).

Bartolomé (2000), estableix cinc principis propis de la investigació-acció, que tenen gran lligam amb l’objecte d’estudi:

1. L’objecte de la investigació-acció és la transformació de la pràctica educativa o social, alhora que es procura comprendre-la millor.
2. Hi ha una articulació permanent de la investigació, l’acció i la formació al llarg de tot el procés.
3. Es dona una manera particular d’apropar-se a la realitat: vincular coneixement i transformació.
4. El protagonisme és dels educadors-investigadors.
5. Hi ha una interpel·lació del grup (p.10).

Zuber-Skerritt (1991), Pring (2000) i Kemmis & Mc Taggart (1988), parlen d'una investigació-acció, on es dona un procés social, participativa, pràctica i col·laboradora, emancipària, interpretativa, crítica, reflexiva i transformadora de la teoria i la pràctica.

Kemmis & Mc Taggart (1988) concreten encara més sobre el caràcter participatiu i col·laboratiu de la investigació-acció destacant al professorat, docent i esportiu, com els agents col·laboradors en el procés i participants per iguals, que han d'involucrar-se en cada fase de la recerca.

Latorre (2018), l'anomena coneixement educatiu, entenent-lo com:

El conjunto interrelacionado de teorías implícitas, de saberes sobre la educación, y de valores educativos, generado a partir de procesos de reflexión sobre la práctica docente, y caracterizado por la habilidad de gestionar los procesos interactivos del aula y afrontar las situaciones problemáticas que se presenten (p.15).

Aquesta metodologia qualitativa ens ha servit, per descobrir les preguntes de l'estudi més importants per després refinar-les i respondre-les. És una acció indagatòria que es mou de manera dinàmica en ambdós sentits: entre els fets i la seva interpretació; és un procés circular (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Creswell (1997) i Neuman (1994) consideren que, com a metodologia qualitativa, entén als participants que són estudiats i desenvolupa empatia amb ells; no només registra fets objectius "freds".

Lomax (1995), destaca de la investigació-acció la necessitat d'una validació continuada dels seus resultats per part dels testimonis educatius dins del context, formal i no formal, en el que intervé.

En conclusió, el mètode d'investigació-acció, ens ha permès realitzar una reflexió i transformació continua de l'objecte a estudiar. Ha estat un procés conegut com a espiral de la investigació (Lewin, 1946) on ha sigut necessari anar examinant i adaptant continuadament, la planificació, l'actuació, la recollida de dades i la reflexió.

7.1 La investigació-acció pràctica

Grundy (1991), estableix tres models d'investigació-acció, tècnic, pràctic i crític. Latorre (2018) també parla de tres tipus d'investigació-acció com els més abordats en la diversa bibliografia sobre el tema: tècnica, pràctica i crítica o emancipadora.

En la nostra recerca hem aplicat el mètode pràctic, McMillan & Schumacher (2005) l'anomenen investigació aplicada, ja que és el que ens ha permès incidir directament en el camp d'investigació promovent un procés de reflexió i aplicació dels canvis proposats amb la finalitat de millorar el procés d'aprenentatge.

No s'ha aplicat el mètode tècnic, ja que els mestres i entrenadors es limitarien a aplicar el pla dissenyat sense cap intervenció crítica i sempre amb un clar pensament de

productivitat, ni el mètode crític, ja que recorre a les fonts teòriques perquè li és difícil intervenir en el lloc d'acció a causa de les prohibicions o limitacions institucionals.

És la investigació-acció pràctica la que ens ha permès donar més protagonisme als entrenadors i al professorat en l'elaboració i aplicació del programa establert així com en la presa de decisions a l'hora de realitzar les modificacions i canvis en el pla inicial. En aquest sentit, l'investigador ha estat el responsable de motivar a la direcció educativa i esportiva, al professorat i tècnics esportius, a l'alumnat i a les famílies, a participar i intervenir durant tot el procés d'investigació, així com l'impulsor i controlador del projecte essent recolzat per altres experts, persones crítiques i validadors.

7.2 La investigació-acció reflexiva

La recerca portada a terme ha tingut un component de subjectivitat per part de l'investigador, ja que en la investigació-acció és fonamental l'autoreflexió sobre "les pròpies opinions, les preferències personals i les predisposicions teòriques" (McMillan & Schumacher, 2005, p.419) durant la recopilació de les dades. Erickson (1973) l'anomena subjectivitat disciplinada.

Es tractava d'una autoavaluació del mateix investigador i, sobretot, d'una autoobservació rigorosa i continuada durant tot el procés de la investigació. Aquesta autoreflexió l'ha ajudat a recordar que també ha format part del context, de les situacions i dels fenòmens que ha estat investigant, a extreure interpretacions específiques del que ha investigat i a relacionar-se més i millor amb els mestres i entrenadors que han participat.

Les relacions entre investigador i participants així com les emocions que s'han derivat, han estat de gran utilitat durant tot el procés de la investigació. Es tractava de ser pacient, escoltar i respectar les opinions dels altres. L'ètica professional de l'investigador ha estat present en tot moment, acceptant les dades obtingudes pels participants hagin estat influenciades o no i evitant les preferències pròpies. La utilització d'informes múltiples de recollida de dades dels diferents participants, ha ajudat a minimitzar les seves preferències.

En definitiva, la subjectivitat disciplinada ha ajudat a donar validesa al disseny de recerca processant i reconstruint les dades mentalment i de forma fidedigna tal com han estat redactades i utilitzant diverses estratègies metodològiques.

Taula 5

Estratègies per millorar l'autoreflexió de l'investigador adaptat de McMillan & Schumacher (2005: 420)

| Estratègia | Descripció |
|---|---|
| Company intern o extern | Seleccionant un company de professió que intervé en les anàlisis preliminars de l'investigador i en les estratègies metodològiques a utilitzar. Ajuda a entendre la postura, funció i valors de l'investigador. |
| Registre de camp | Mantenint un registre de dates, temps, llocs, persones i activitats, de forma cronològica. Cada entrada consta dels escenaris (aules, gimnàs i camp de futbol) i dels participants (mestres i entrenadors). Documenta, el continuo treball de camp. |
| Diari de camp | Registrant les decisions preses durant el disseny inicial i l'argumentació (inclou consideracions sobre la validesa de les dades). |
| Consideracions ètiques | Registrant els conflictes ètics, les decisions i les activitats en el diari de sessió, i de les autoreflexions. |
| Auditoria | Registrant les tècniques d'organització de les dades, els codis, les categories com una "sèrie de decisions". |
| Corroboracions formals de les informacions inicials | Registrant les activitats de confirmació formal com les enquestes, grups elegits i entrevistes. Ens permet analitzar el grau de "contaminació de les dades" a causa de la subjectivitat de l'investigador. |
| Reflexió crítica | Confirmant constantment totes les activitats i funcions de l'investigador durant tot el procés. Fer autocrítica. |

7.3 La investigació-acció autèntica i útil

L'objectiu de la recerca no només ha estat dirigit a dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre els centres escolars i l'escola de futbol, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques corresponents al període de prebenjamins (6-8 anys), sinó també a fer extensiu els descobriments de la recerca per permetre a altres investigadors que es trobin en situacions semblants o properes, aplicar o utilitzar tota la informació en investigacions futures.

En aquest estudi s'ha procurat que la informació sigui útil reflectint fidelment totes les impressions de tots els participants en la investigació (mestres, entrenadors, observadors crítics...) i redactada perquè pugui ser clarament entenedora per a noves intervencions educatives. Seguint les indicacions de McMillan & Schumacher, (2005), hem tingut en

compte variïis components del disseny que ajudaran a aquesta utilitat en noves intervencions.

- Descriure les funcions de l'investigador i la seva situació dins del grup de participants.
- Descriure la selecció de l'informador així com el procés de decisions.
- Descriure detalladament tot el context social essent descrits materialment, socialment, interpersonalment i funcionalment.
- Descriure totes les tècniques usades per a la recollida de dades.
- Detallar com s'han sintetitzat les dades, les estratègies emprades per l'anàlisi de les dades i la seva interpretació.
- Fer un relat que faciliti als lectors la vivència i connexió amb el fet investigat.
- Presentar el grau de tipicitat en el que podria comparar-se o contrastar-se en altres estudis.
- Buscar i analitzar si hi han hagut estudis anteriors en la mateixa línia.
- Buscar evidències negatives o discrepants que ajudin a modificar correctament els patrons inicials.

CAPÍTOL VIII: Contextualització de l'estudi

| | |
|---|----|
| 8.1 El context social..... | 80 |
| 8.1.1 La comarca del Vallés Oriental..... | 80 |
| 8.1.2 L'Ametlla del Vallés..... | 81 |
| 8.1.3 L'escola El Bertí..... | 82 |
| 8.1.4 L'escola Els Cingles..... | 83 |
| 8.1.5 L'escola de futbol formatiu l'Ametlla del Vallés..... | 83 |
| 8.1.5.1 Futbol Club l'Ametlla del Vallés: Escola de futbol formatiu..... | 85 |
| 8.1.5.2 Programa de formació en valors..... | 86 |
| 8.1.6 Els participants..... | 86 |
| <i>Alumnes del cicle inicial de primària.....</i> | 87 |
| <i>Jugadors de la categoria prebenjamí de l'escola de futbol formatiu.....</i> | 87 |
| <i>Mestres del cicle inicial de primària</i> | 87 |
| <i>Entrenadors i Coordinador de la categoria prebenjamí de l'escola de futbol formatiu.....</i> | 88 |
| <i>Famílies.....</i> | 88 |
| <i>L'investigador.....</i> | 88 |
| <i>Col·laboració docent.....</i> | 88 |

CAPÍTOL VIII: Contextualització de l'estudi

“La gran meta de l'educació no és el coneixement sinó l'acció”.
Herbert Spencer

L'objecte d'estudi té relació a la resposta que dona l'esport escolar i extraescolar a una demanda de canvi educatiu-formatiu adaptat a la societat actual, on el docent i entrenador tenen un paper rellevant en el procés de formació de l'infant i en les aplicacions de metodologies innovadores en els seus processos d'aprenentatge.

L'estudi ha pretès crear i implementar un programa integrat que afavoreixi als nens de 6-8 anys en l'adquisició de les competències curriculars i futbolístiques; creació i implementació en les que els centres educatius i esportiu, mestres, alumnes i jugadors i famílies han estat els principals participants.

8.1 El context social

El context on s'ha portat a terme la investigació ha estat format per dos entorns diferents; un entorn escolar format per dos centres educatius públics d'infantil i primària: Escola Bertí i Escola Els Cingles i un entorn esportiu, format per una escola de futbol: Club de Futbol Ametlla, situats tots en la població de l'Ametlla del Vallès dins la comarca del Vallès Oriental, província de Barcelona, a Catalunya.

8.1.1 La comarca del Vallès Oriental

El Vallès Oriental és una comarca de Catalunya amb una superfície de 735 Km², que abasta una part de la Serralada Prelitoral en la qual destaquen les muntanyes del Montseny, el Tagamanent, la vall del Congost, els cingles del Bertí i els cingles de Sant Sadurní, la Depressió Prelitoral i la Serralada Litoral en què destaquen les serres de Montnegre i del Corredor. Limita amb les comarques d'Osona i el Moianès pel nord, amb la Selva pel nord-est, amb el Maresme pel sud-est, amb el Barcelonès pel sud i amb el Vallès Occidental pel sud-est.

El Vallès Oriental el componen 39 municipis, entre ells l'Ametlla del Vallès població on s'ha realitzat la recerca, essent la capital Granollers amb 62.420 habitants (Consell Comarcal, 2020). La població de la comarca és de 414.570 habitants (dades del 2020: 65% nascuts a Catalunya i 35% estrangers) essent la densitat de 557,33 hab./km² (Consell Comarcal, 2020). L'economia actual del Vallès Oriental està relacionada amb l'indústria amb el 60% de la població activa. El sector serveis ocupa més d'una quarta part de la població activa.

La comarca del Vallès Oriental té una gran vinculació amb l'esport impulsant tot un nombre d'activitats de gran rellevància i d'entitats esportives, destacant l'equip d'handbol Granollers, el grup de Twirling de la Roca del Vallès o el Club Patí de Sant Celoni, amb gran ressò internacional. Com a esdeveniments esportius més importants de la comarca destaquen, la Mitja Marató de Granollers, la Granollers Cup, la Supercopa Seat, 24 hores de Ciclomotors, Campionat del món de motociclisme i d'automobilisme del Circuit de Barcelona-Catalunya i les 24 hores de la Vall de Tenes, entre altres.

8.1.2 L'Ametlla del Vallès

Els orígens del municipi de L'Ametlla del Vallès se situen al 2 de juliol de 1835 quan per decret real es dissol la Baronia de Montbui a la qual pertanyia i passa a ser municipi independent (constituïció del primer ajuntament el 27 de gener de 1947).

Municipi de 14,24 Km² dins la comarca del Vallès Oriental, situat a 281 metres d'altitud a la Serralada Prelitoral, al sud dels cingles del Bertí. La seva ubicació fa destacar dos tipus de paisatge: un agrícola amb la plana vallesana i altre muntanyós amb el Puiggraciós tocant els cingles del Bertí. El nucli urbà es troba al mig de les dues orografies.

L'Ametlla del Vallès té un passat agrícola, ramader i d'explotació dels boscos. Masies, torrents, recs i rescloses, camins i eines del camp, ermites i aplecs, pous de glaç, mines i fonts, arbres monumentals i paisatges singulars, cases d'estiueig i veïns il·lustres. Aquests són, entre d'altres, els elements que es poden trobar en aquest municipi.

A inicis del segle XX comencen a aparèixer els primers estiuejants com ho demostren algunes de les cases modernistes que encara es conserven. Actualment, el nucli urbà està rodejat d'urbanitzacions a causa del gran augment d'estiuejants vinguts al municipi (amb el temps, molts d'ells, per quedar-se a viure).

La població del municipi és de 8.646 habitants (padró 2020), 16% menor de catorze anys, 69% adults (entre 15 i 65 anys) i 15% majors de seixanta-cinc anys. 5,93% de la població és estrangera; població distribuïda pels 16 barris que el conformen: El Serrat, la Fustera, la Miranda, Sant Nicolau, la Sagrera, Sant Genís, Santa Creu, les Roquetes, el Raval, la Terrera, Can Camp, Can Diví, Can Reixac, Pinar de Rosanes, Pinar i Portús i els Turons del Vallès.

La població en edat escolar és del 17,46%. 1545 alumnes, dels quals el 65% està escolaritzat en el mateix municipi en els centres educatius públics, Escola Bertí (400 places), Escola Els Cingles (325 places), Institut Eugeni Xammar (390 places), Llar privada El Carrilet i Escola Bressol Municipal l'Ametller (74 places). També compte amb la biblioteca municipal Josep Badia, sala d'exposicions Carles Sindreu i sala municipal de cinema- teatre. (Ajuntament de l'Ametlla del Vallès, 2020).

La vida esportiva de l'Ametlla del Vallès és molt intensa com així ho demostren les diverses instal·lacions esportives del municipi: 2 pavellons, 9 pistes poliesportives, 2 camps poliesportius, un d'ells de futbol, 13 sales esportives, 2 piscines cobertes i 39 espais relacionats amb l'activitat física i esportiva i la gran varietat d'institucions esportives existent:

- ✓ Club de Futbol l'Ametlla
- ✓ Associació Esportiva l'Ametlla
- ✓ Associació de Veterans de l'Ametlla
- ✓ Can Camp
- ✓ Centre esportiu municipal Illa Activa
- ✓ Club Bàsquet l'Ametlla
- ✓ Club Patinatge l'Ametlla
- ✓ Club Voleibol l'Ametlla
- ✓ Club Esportiu Eduvólei
- ✓ Ca l'Arenys

- ✓ Associació Esportiva Escolar Institut Eugeni Xammar
- ✓ Associació Fotogràfica i de Caminades de l'Ametlla del Vallès (AFiC)
- ✓ BB Triatló l'Ametlla
- ✓ City Sports
- ✓ Club hípic la Quaranya
- ✓ Motoclub l'Ametlla.

8.1.3 Escola Bertí

La primera escola de L'Ametlla estava ubicada a la plaça de l'actual ajuntament ocupant el seu edifici. -edifici modernista de l'arquitecte Raspall- estant separada en dues ales, una per nens i una altra per nenes.

Reconeguda pel Departament d'Ensenyament el 1970, va ser l'any 1978 que es construeix l'actual edifici situat dins el nucli urbà passant a dir-se Verge de Montserrat, continuadora de la primera escola del poble. Aquest edifici ha tingut diferents remodelacions i ampliacions, fins a convertir-se en el centre actual. L'any 1991 passa a anomenar-se Escola Bertí.

L'escola Bertí és una escola catalana de titularitat pública, oberta a tothom, integradora i que té com a objectiu, la formació de persones solidàries, tolerants, respectuoses, lliures i competents (Projecte Educatiu de Centre [PEC], 2019).

És una escola d'infantil i primària de doble línia amb algun curs sense desdoblament condicionat per la demografia del municipi i per l'existència d'una altra escola pública al municipi: Els Cingles.

Actualment, compta amb 364 alumnes provinents de famílies amb un nivell cultural mitjà (poques famílies demanen ajuts i n'hi ha poca immigració), repartits en 18 unitats escolars, 6 d'Educació Infantil i 12 d'Educació Primària.

El centre disposa de 30 mestres i altres professionals (vetlladora, psicopedagoga de l'EAP, logopedes municipals, consergeria i personal del PAS).

L'escola també disposa de suport d'atenció a la diversitat per atendre necessitats específiques de suport educatiu (NESE) amb el personal especialista que li correspon. També disposen de servei de menjador i d'activitats extraescolars.

L'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA) és una entitat integrada en la vida escolar i, juntament amb l'escola, promou la participació en les diferents activitats: comissió de menjador, extraescolars, festes, celebracions, venda de llibres, roba escolar. (Projecte Educatiu de Centre [PEC], 2019).

8.1.4 Escola Els Cingles

L'escola Els Cingles va ser fundada l'any 2000 amb quatre barracons fins a l'estrena de l'edifici actual l'any 2005, situat a la part nord de la població de l'Ametlla del Vallès, rodejat d'arbrat i tocant a l'institut Eugeni Xammar.

Els Cingles és una escola catalana de titularitat pública, integradora, acollidora, laica, gratuïta, no discriminatòria, lliure i democràtica i que té com a objectiu general educar, formar, orientar i ensenyar a l'alumnat en un entorn de treball participatiu i motivador (Projecte Educatiu de Centre [PEC], 2019).

És una escola d'infantil i primària de doble línia amb algun curs sense desdoblament condicionat també per la demografia del municipi i per l'existència d'una altra escola pública al municipi: Bertí.

Actualment, compta amb 280 alumnes provinents també de famílies de nivell cultural i social mitjà, amb poca immigració i amb mínima demanda d'ajuts per a l'escolarització dels seus fills, repartits en 12 unitats escolars, 3 d'Educació Infantil i 9 d'Educació Primària.

El centre disposa de vint-i-sis docents i mig i altres professionals (vetllador, psicopedagoga de l'EAP, logopedes municipals, conserge...). L'escola també disposa de suport a l'atenció a la diversitat, servei de menjador i activitats extraescolars, majoritàriament esportives.

L'Associació de Famílies d'Alumnes (AFA) és una entitat integrada en la vida escolar fent d'interlocutor amb els equips directius per abordar aquells aspectes que afecten, inquieten i interessen a les famílies i, al mateix temps, promou la participació en les diferents activitats: servei de menjador, acollida matinal (SAM) i de tarda (SAT), extraescolars, festes, celebracions, ludoteques i serveis de socialització i compra col·lectiva de recursos bibliogràfics i digitals, entre d'altres.

8.1.5 Escola de Futbol L'Ametlla del Vallès

El futbol va arribar a la població de l'Ametlla del Vallès durant els estius de la Primera guerra a Europa entre 1914-1918 (Badia, 1985). Els partits es feien a la plaça de l'Ajuntament i duraven entre cinc i sis hores.

El primer camp de futbol es va situar al barri de Can Camp, tocant a la carretera de Sant Feliu de Codines, el 1924. "Si plantaren dues porteries fetes amb dos pins i amb dues travesses robades de l'envelat de la Festa Major" (Badia, 1985. p.19). Les regles de joc no existien i sovint, finalitzaven els partits entre poblacions properes, a garrotades. Així era el futbol a l'Ametlla del Vallès fins que cap al 1928 va anar perdent interès i es va deixar de jugar.

El 1930, hi ha força canvis a l'Ajuntament (fins a quatre alcaldes en un any). Es reprèn l'interès pel futbol, impulsat per l'alcalde del moment qui, amb la col·laboració de tota la població, va adaptar el camp i es va fer el seu tancament extern, donant així un nou impuls al futbol de l'Ametlla.

El Club de Futbol l'Ametlla no va ser, en els seus inicis, un club com els d'ara amb llicència pròpia, sinó que formava part de la Societat "Amics del Llibre"; Societat formada per diverses seccions, entre elles l'esportiva (Badia, 1985). En aquesta època, anys 1931 i 1932, es disputaren infinitat de partits contra equips de la comarca i de Barcelona i creant-se una gran afició al futbol entre el jovent.

La Guerra Civil Espanyola torna a truncar l'afició pel futbol, ja que els joves eren cridats a files. No va ser fins passada la Segona Guerra Mundial (1944-1945), que es torna a despertar l'interès pel futbol gràcies a les tertúlies que es feien al barri de Can Xic anomenat "Barri de Canaletes", per les llargues discussions sobre l'esport en general i sobre el futbol en particular que es feien en aquest indret de la població.

El 18 d'abril de 1947 s'inaugurà el nou camp de futbol de l'Ametlla al barri de Can Draper construït amb la col·laboració econòmica de Fèlix Millet (mecenat d'activitat culturals de Catalunya, president de l'Orfeó Català i primer president d'Òmmium Cultural) estiuellant de la població.

És en aquesta nova represa futbolística on l'equipament pren els colors actuals, blanc amb barres vermelles (anteriorment, vermell amb coll i punys grocs i després, quadres blancs i blaus).

El 24 de juny de 1947, el club passa a formar part com a secció autònoma de la Societat El Lliri, i el 1949 pren part en el campionat comarcal, proclamant-se campió al 1965 (copa cedida pel Sr. J. Antoni Samaranch).

El Club ja té noranta-un anys d'història, havent-hi celebrat les noces de platí amb la inauguració del nou i actual camp de futbol Josep Costa (en record del futbolista mort prematurament) la temporada 1994-1995. En aquesta temporada es comencen a posar els fonaments del futbol formatiu amb la creació de 10 equips.

La dedicació i preocupació pel jovent, del Club de Futbol de l'Ametlla ha estat una constant durant tota la seva història. El 1931 ja es forma el primer equip infantil que es proclamaria campió comarcal el 1965. A partir d'aquesta època, el club entra en una fase de creació de grans futbolistes que arribaren a jugar en la primera divisió espanyola: Jaume Parés al Real Zaragoza (1956), Pere Parés al Real Oviedo (1962), Josep Datzira al Club Granada (1962), Josep Costa al Reial Valladolid (1975), Josep Morè Al F.C. Barcelona i Reial Valladolid (1980), Jordi Mboula al F.C Barcelona (2016), Mònaco (2018) David Haro al Gif Sundsvall de Suècia (2019) i R.C.D. Mallorca (2020).

Actualment, El Club de Futbol l'Ametlla té 15 equips de futbol (1 amateur, 1 femení, 1 juvenil, 2 cadets, 2 infantils, 3 alevins, 3 benjamins, 1 prebenjamí i escoleta). Vetlla per l'educació integral dels seus jugadors tant en l'aspecte futbolístic com en el personal. En aquest sentit, vol continuar treballant l'educació que els nens i nenes reben a l'escola amb exercicis que els facin pensar, resoldre problemes i prendre decisions (CF Ametlla, 2022).

8.1.5.1 Futbol Club l'Ametlla del Vallès: Escola de futbol formatiu

La temporada 2001-2002, El Club fa una estructuració del futbol base, passant a denominar-se Escola de futbol, ja que es vol incidir en la formació dels jugadors a en l'àmbit futbolístic, personal i social.

L'Escola de Futbol de l'Ametlla considera la competició com a necessària, però no com a fi últim sinó com a una eina més dins del procés d'aprenentatge dels seus jugadors, és a dir, ha d'haver-hi un afany de superació i de millora, però no un afany per guanyar.

Per dur a terme un projecte d'aquest tipus és molt important ser capaç d'organitzar la iniciació i el desenvolupament d'aquest esport, utilitzant la pedagogia, la psicologia, la didàctica i la teoria de l'entrenament, i comptar amb tècnics capacitats per aplicar totes aquestes matèries en les més diverses circumstàncies i fer-ho de manera coordinada, com equip de treball.

L'Escola pretén potenciar el desenvolupament del nen i la nena potenciant algunes de les competències educatives com són: (C.F. Ametlla, 2020)

- ✓ Augmentar la seva autoestima personal; donar valor a què fa a través del futbol.
- ✓ Educar-lo perquè sàpiga prendre decisions personals i sàpiga contrastar-les.
- ✓ Ensenyar-li a tenir paciència amb els companys, perquè ells també en tenen amb ell; potenciar la companyonia i solidaritat amb el grup i amb tot el col·lectiu de l'escola.
- ✓ Fer-li valorar la feina de l'àrbitre, sense el qual no podríem jugar el partit, i ensenyar-li a apreciar els rivals i donar-los la mà al final del partit
- ✓ Ensenyar als jugadors/es la manera correcta de fer esport. S'explica de què serveix l'entrenament i com s'ha de realitzar correctament la sessió.
- ✓ Fent-los vetllar per l'ordre i higiene al vestidor i perquè cada nen es faci responsable de les seves pertinences. És obligatori dutxar-se des de benjamins per aquesta raó, entre d'altres.

Per descomptat també es forma als nens i nenes en l'aspecte futbolístic, fem millorar les seves habilitats competitives amb l'ajuda d'especialistes que cada dia ajuden a millorar els mètodes d'entrenament.

Aquest esforç i aquesta feina ha sigut reconegut per l'Ajuntament de Granollers, que la temporada 2002-2003 va concedir el II Premi a l'Esportivitat Joan Creus, en la categoria de millor iniciativa pedagògica en relació amb la promoció de l'esportivitat. El jurat va felicitar pel rigor i la iniciativa del magnífic projecte curricular de l'Escola de Futbol Base.

8.1.5.2 Programa de formació en valors

La temporada 2009-2010, l'escola formativa de futbol, va iniciar un programa de formació en valors (PFV) dirigit als jugadors d'entre 5 i 12 anys. L'objectiu d'aquest PFV és que adquireixin uns valors que els ajudin a millorar com a persona.

El PFV del C.F. Ametlla pretén ser un model d'atenció integral als jugadors. Així, es considera que els continguts d'orientació procedimental, els conceptuals i els actitudinals, tenen la mateixa importància. En aquest sentit, i durant tota la temporada, s'ha executat un pla de formació amb els entrenadors per aconseguir aquest desenvolupament de valors positius en tots els jugadors i jugadores (CF Ametlla, 2022)

Per poder potenciar i fer un seguiment del desenvolupament dels valors, s'ha demanat la col·laboració de les famílies perquè, des de casa, els treballin amb els seus fills i així tingui major impacte sobre ells i elles.

Relació entre els centres escolars i esportiu i amb altres institucions

Un dels principals fonaments de la recerca ha estat la necessitat d'integrar processos educatius entre tres institucions, escolars i esportiva, i fer que comparteixin i concorrin un programa formatiu comú.

En aquest sentit, els dos centres escolars participants, ja tenen establertes relacions de cooperació i col·laboració entre ells, amb altres centres educatius, amb la biblioteca, escola de música, amb les residències dels avis per mitjà d'un projecte intergeneracional i amb l'Ajuntament de la població per mitjà de la regidoria d'ensenyament i de l'esport.

El club de futbol no té relacions directes de cooperació i col·laboració amb cap dels dos centres educatius però sí amb l'Ajuntament per mitjà també de la regidoria d'esports.

És doncs necessari, crear vincles entre totes les institucions que intervenen en la investigació perquè aquest programa es porti a terme d'una forma concurrent i compartida.

8.1.6 Els participants

No hi ha paràmetres definits per la mida de la mostra i fer-ho va certament contra la mateixa naturalesa de la indagació qualitativa. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010). Com diu Hernández (2010) els estudis qualitius són artesanals, “vestidos hechos a la medida de las circunstancias” (p.395). Es tracta d'una mostra intencionada, ja que ha donat molta informació en profunditat que ens ha ajudat a aclarir molts aspectes de la investigació (McMillan & Schumacher, 2005), ja que la investigació qualitativa depèn més de la qualitat i abundància de la informació sobre el cas que s'investiga i de la capacitat d'anàlisi de l'investigador que de la mida de la mostra.

A la investigació han participat, els alumnes del cicle inicial de primària dels dos centres escolars, els jugadors de la categoria futbolística de prebenjamí de l'escola de futbol formatiu, els mestres implicats en la recerca de les dues escoles, els entrenadors de l'escola de futbol i els informants participants del projecte.

Alumnes del cycle inicial

Tots els alumnes del cycle inicial de primària (6-8 anys) dels dos centres escolars, han participat durant tot el procés de la recerca.

Per centres:

Escola Bertí: 2 línies de 1r de primària amb 20 alumnes per classe i 1 línia de 25 nens i nenes a 2n de primària.

Escola Els Cingles: 1 línia de 1r de primària amb 20 nens i nenes i 2 línies de 2n de primària amb 20 alumnes per classe.

Jugadors de la categoria prebenjamí de l'escola de futbol formatiu

L'escola de futbol formatiu conte amb un equip de prebenjamins format per 17 jugadors, essent la majoria d'ells (11) els mateixos que estudien cycle inicial de primària en els dos centres educatius: 11 a l'escola Bertí, 5 a l'escola Els Cingles. El jugador restant pertany a una altra escola fora de la població.

Mestres dels dos centres educatius

Les mestres que han intervingut en la investigació són del cycle inicial de primària son 8 de l'escola Bertí i 5 de l'escola Els Cingles.

Per centres:

- Escola Bertí: Dos mestres de primer curs i una mestra de segon curs, una mestra de suport, la directora del centre com a especialista en educació física i 2 especialistes en anglès.
- Escola Els Cingles: Una mestra de primer curs i dos mestres de segon curs, un especialista en educació física i una especialista en Anglès.

Cal destacar que en una primera fase les mestres participants en el projecte eren 6 de l'escola Bertí (2 de 1r de primària i 4 de 2n de primària) i la directora com a especialista d'educació física i 4 mestres de l'escola Els Cingles (2 per cada curs del cycle inicial) i la cap d'estudis com a especialista d'educació física.

De totes les participants en la primera fase, continuen la seva participació, 2 de l'escola Bertí i la directora com a especialista en educació física i 3 de l'escola Els Cingles i la cap d'estudis també com a especialista d'educació física.

Aquests canvis responen a dues raons:

1a raó: La primera fase va ser aplicada en plena pandèmia del COVID-19 obligant als centres escolars, per part del Departament d'Educació, a fer grups classe bombolla més reduïts: Escola Bertí (3 grups a 1r de primària i 2 grups a 2n de primària); Escola Els Cingles (2 grups a 1r de primària i 2 grups a 2n de primària). Això va suposar un augment del nombre de mestres, que al següent curs, ja no es va repetir ja que es va tornar als grups-classe anteriors a la pandèmia.

2a raó: Les escoles públiques no compten amb el 100% dels i les mestres amb el lloc de treball fix, el que suposa cada curs canvis constants en les entrades i sortides de mestres en els diferents cursos escolars. Aquest fet no ha permès que algunes de les mestres que han intervingut en la investigació en la seva primera fase continuïn en el projecte, ja que han estat ubicades en altres centres i essent substituïdes per altres mestres nous. Cal destacar l'acceptació a participar en la investigació de totes les mestres noves.

Entrenadors i Coordinador de la categoria prebenjamí de l'escola de futbol

En la investigació han participat els dos entrenadors corresponents a l'equip de prebenjamins de l'escola de futbol com a principals participants en el disseny, implementació i avaluació del programa concurrent i compartit i el coordinador-director esportiu de futbol-7 com a col·laborador en la formació dels entrenadors, en la implementació del programa, en el seu seguiment i en la recopilació de la informació transmesa per entrenadors, jugadors i famílies.

Famílies

La intervenció de les famílies ha estat fonamental en el control de les valoracions fetes, des de casa pels alumnes i jugadors, sobre les diverses sessions del programa implementades. Cal destacar, però que el grau de col·laboració de les famílies ha estat molt minoritària, fet que ha calgut analitzar al finalitza l'estudi.

L'investigador

L'investigador ha intervingut en la recerca com a observador i participant en el disseny, i avaluació del programa i com a observador en la seva implementació, compartit entre els dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, objecte d'estudi.

És l'investigador el que ha establert bona relació entre ell i els participants perquè aquests se sentissin còmodes i actuessin de forma natural. És necessari que els participants es vagin acostumant a la presència de l'investigador perquè aquest es vagi "fent menys invisible" (Esterberg citat en Hernández, Fernández, & Baptista, 2010).

La bona relació entre investigador i participants ha estat fonamental per portar a terme l'estudi, ja que ha facilitat una bona interacció i creació "d'un coneixement curricular de forma cooperativa" (Monguillot, 2017, p.128). Així doncs, l'investigador ha analitzat les múltiples visions dels participants, evitant influenciar sobre elles i ells i sent imparcial a l'hora d'analitzar les diferents informacions que han aportat.

Col·laboració docent

Un dels aspectes a destacar de la investigació ha estat el treball col·laboratiu entre els i les participants.

Totes les etapes de la recerca, cicles i fases del cicle, disseny i redisseny, implementació, i avaluació, han estat consensuades i portades a terme de forma col·laborativa entre els centres docents i esportiu, participants i investigador.

Aquest procés de col·laboració ha estat possible gràcies a la interrelació entre l'investigador, els equips directius i els participants, a les accions col·laboratives entre tots ells i a la professionalitat competencial dels mestres i entrenadors.

La presa de decisions sobre el disseny, implementació i avaluació de cada una de les activitats que conforma el programa integrat han estat consensuades per tots els components de la recerca (Monguillot,2017).

El treball col·laboratiu ha permès i ha ajudat a tots els participants, docents i entrenadors, a estudiar, compartir experiències i a analitzar i investigar junts sobre les seves pràctiques pedagògiques en un context formal (centres escolars) i no formal (escola de futbol) (Vaillant, 2016).

CAPÍTOL IX: Disseny de la recerca

| | |
|---|----|
| 9.1 Fase preliminar..... | 91 |
| 9.2 Primer cicle..... | 92 |
| 9.3 Segon cicle..... | 92 |
| 9.4 Estratègies per millorar la validesa del disseny de la recerca..... | 93 |

CAPÍTOL IX: Disseny de la recerca

“Investigació és el que faig quan no sé el que estic fent”.
Wernher von Braun

A l'hora de dissenyar la recerca s'ha tingut en compte els requisits que estableix la metodologia d'investigació-acció per ajudar a implementar del programa concurrent i compartit establert. Aquest disseny s'ha basat en el cicle espiral d'investigació-acció, establin diversos cicles o fases, i planificant, actuant i avaluant l'actuació en cada un d'ells. Latorre (2018) l'anomena “espiral dialèctica entre la acción y la reflexión de manera que ambos queden integrados y se complementen. Siendo el proceso flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo” (p.32).

S'ha establert, doncs una espiral de cicles composta per una fase preliminar i dos cicles d'acció, basada en el model dissenyat per Elliot (1991) i adaptada al context i a la mateixa investigació, tot seguint les pautes de Coral (2012).

9.1 Fase preliminar

En la fase preliminar s'ha fet:

- ✓ Un estudi i anàlisi de la idea inicial i la seva incidència en el camp d'acció i establir què es vol millorar.
- ✓ Elaboració d'un Pla General pel disseny d'un programa concurrent i compartit entre els centres escolars i escola de futbol.
- ✓ Presentació del Pla General als centres i participants, mestres i entrenadors, perquè facin una crítica constructiva i proposin millores i, a partir d'aquestes, es redefineix el programa.
- ✓ Anàlisi i establiment de quines competències curriculars i futbolístiques, i quins dels seus elements, s'han de desenvolupar en la recerca de forma concurrent i compartida.
- ✓ Identificació de les fases i agents del programa.
- ✓ Creació un primer disseny del programa concurrent i compartit a implementar.
- ✓ Elaboració de les activitats i sessions del programa com a proves pilot i descripció dels instruments d'observació.
- ✓ Implementació de les activitats i sessions com a proves pilot del programa i validació dels instruments d'observació.
- ✓ Reflexió i reestructuració, si és necessari, sobre les sessions per a ser implementades en el 1r cicle de la investigació-acció.

9.2 Primer Cicle

Durant el primer cicle s'ha fet:

- ✓ Redacció i implementació del programa: les activitats i sessions que el componen i els instruments d'observació i registre.
- ✓ Descripció les evidències estretes de l'anàlisi del cicle.
- ✓ Reflexió amb els col·laboradors sobre les possibles dificultats i propostes de millora de cara al segon cicle.

-

9.3 Segon Cicle

Durant el segon cicle s'ha fet:

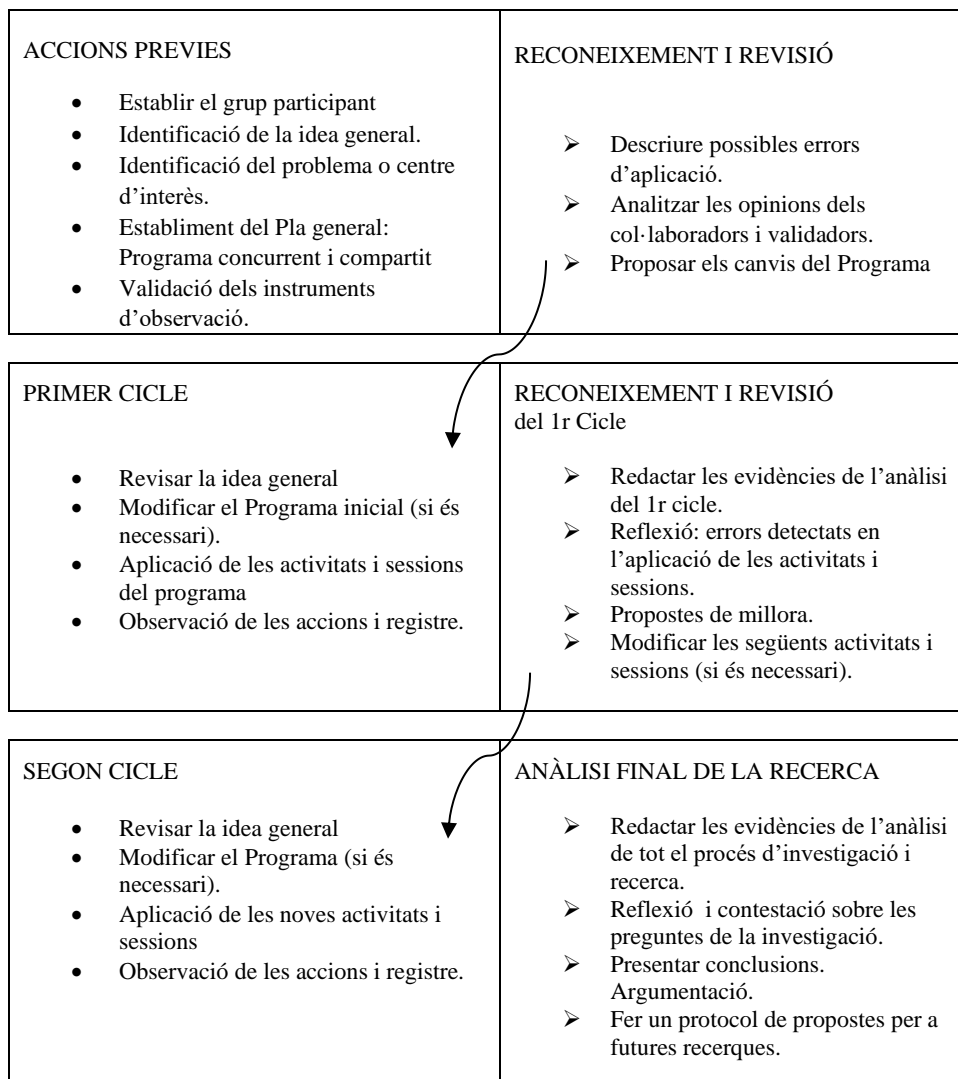
- ✓ Revisió i rectificació de nou el Programa atenent als resultats del primer cicle.
- ✓ Revisió, redactat i aplicació de nou el programa: les activitats i sessions que el componen i els instruments d'observació i registre.
- ✓ Descripció les evidències estretes de l'anàlisi del segon cicle.
- ✓ Reflexió amb els col·laboradors sobre els possibles errors i propostes de millora.

Una vegada finalitzat el programa d'investigació, s'ha procedit a l'anàlisi global de la recerca:

- Descriuint les evidències estretes de l'anàlisi de tot el procés de la recerca.
- Fent una reflexió global del procés de recerca amb els col·laboradors.
- Reflexionant i contestant a les preguntes establertes a l'inici de la investigació.
- Fent propostes i redactant un protocol d'actuació per a futures investigacions.

Figura 2

Proposta d'espiral de cicles d'investigació – acció realitzada per l'autor a partir del model d'Elliot (1991: 71), tot seguint les pautes de Coral (2012: 95)



La investigació-acció d'aquest projecte és, doncs de caràcter cíclic convertint-se els cicles en espirals d'acció: un "cicle de cicles". Parlem d'una "espiral autoreflexiva que empieza con un problema práctico, que se analiza y revisa para mejorar la situación, se implementa el plan, se interviene, se observa, se reflexiona, se analiza y se evalúa, para volver a replantear otro ciclo". (Latorre, 2018. p.39)

9.4 Estratègies per millorar la validesa del disseny de la recerca

Les investigacions qualitatives utilitzen les tècniques de recopilació de dades i de la seva anàlisi per donar validesa al disseny de la recerca establert, és a dir, demostrar que "las interpretaciones sobre la investigación tengan significados recíprocos entre los participantes y el investigador" (McMillan & Schumacher, 2005. p. 414).

Per millorar la validesa del disseny de la recerca proposta, s'ha usat una combinació de diferents estratègies de credibilitat (Latorre, 2018) que han ajudat a l'augment de la

reciprocitat interpretativa entre investigador i participants, en relació a les descripcions i a les construccions dels fenòmens investigats.

Taula 6

Estratègies per millorar la validesa del disseny de la recerca adaptada del model de McMillan & Schumacher (2005: 415)

| Estratègia | Descripció |
|---|---|
| Camp de treball prolongat i continuu | Per fer una anàlisi intern de les dades i la corroboració per assegurar la concordança entre la informació i la realitat dels participants: Observació participant, observació i valoració de mestres, entrenadors, alumnes i jugadors, observació de l'investigador, mestres, entrenadors i expert. |
| Estratègies amb diversos mètodes | Per triangular en la recopilació i en l'anàlisi de les dades: Observació participant i de l'investigador, valoració de mestres, entrenadors, alumnes i jugadors. Qüestionari a mestres, entrenadors i equips directius. Fotografies i filmacions. |
| Llenguatge dels participants. Recontes dels participants | Per obtenir les consideracions literals dels participants i cites dels documents: Anàlisi de documents, qüestionari, diari de l'investigador, valoracions dels participants, observació dels participants. |
| Indicadors de baixa inferència | Per registrar descripcions detallades i quasi literals dels participants i de les situacions: Diari de l'investigador, valoracions dels alumnes i jugadors, qüestionari, full d'observació dels mestres i entrenadors. |
| Experts | Per contrastar les coincidències d'opinions entre ells i elles per a la validació del programa i les seves parts així com dels instruments d'observació i registre. Mètode Delphi, full d'observació i valoració. |
| Investigador participant | Utilitzant les impressions dels participants registrades en el diari de sessions, recursos anecdòtics i fulls d'observació per corroborar la concordança de la informació. |
| Comprovació de membres | Per comprovar de manera informal amb els participants per confirmar les seves observacions i els seus significats i així tenir major precisió durant la recopilació de dades: Realitzada sovint amb l'observació dels participants. Converses informals i entrevistes. |
| Revisió de participants | Compartint amb cada un dels participants a qui s'ha fetes entrevistes, les transcripcions o el resum de les dades obtingudes sobre ells perquè les revisi i modifiqui si ho creu oportú. |
| Casos negatius o dades discrepants | Buscant de forma activa registres, anàlisis i presentacions de casos negatius o de dades discrepants que són una excepció dels models o que modifiquen els models trobats en les dades. |

La importància de l'aprenentatge cooperatiu dins d'una investigació-acció és fonamental per l'enriquiment col·lectiu que comporta. És doncs fonamental, incentivar la seva participació en el projecte.

En aquest sentit, cal crear estratègies i utilitzar eines que despertin el seu interès, implicació i col·laboració en la investigació, ja que “la meta de toda investigación-acción es la mejora personal para la transformación social, de modo que es esencialmente colaborativa” (Latorre, 2018. p.48).

CAPÍTOL X: Eines de recollida de dades

| | | |
|------|---|-----|
| 10.1 | Quines evidències calen i com les obtenim..... | 97 |
| 10.2 | Eines principals de recollida de dades..... | 98 |
| | <i>Observació participada</i> | 98 |
| | <i>Diari de sessions al gimnàs i pati escolar i al camp de futbol</i> | 99 |
| | <i>Full d'observació</i> | 101 |
| | <i>Grups d'enfocament (Focus Group)</i> | 102 |
| | <i>Mètode Delphi</i> | 105 |
| | <i>Qüestionari</i> | 111 |
| | <i>Trello</i> | 116 |
| | <i>WhatsApp</i> | 119 |
| 10.3 | Eines secundàries de recollida de dades..... | 121 |
| | <i>Entrevista</i> | 121 |
| | <i>Enregistrament en vídeo</i> | 122 |
| | <i>Fotografia</i> | 123 |
| 10.4 | Altres eines complementàries..... | 123 |
| | <i>Anàlisi de documents</i> | 123 |
| 10.5 | Relació entre les dimensions, indicadors i les eines de recollida de dades..... | 125 |

CAPÍTOL X: Eines de recollida de dades

“Investigar és veure el que tot el món ha vist i pensar el que ningú més ha pensat”.
Albert Szent-Györgyi

La recollida de dades ens permet obtenir les vivències, reflexions, sentiments, perspectives i punts de vista dels participants, alumnes, jugadors de futbol, mestres, entrenadors, equips directius i famílies així com les interaccions entre ells.

L’investigador ha preguntat qüestions obertes, ha recollit dades expressades de forma escrita, verbal i no verbal i visual, i les ha descrit, analitzat i convertit en temes que ha vinculat, i ha reconegut les seves tendències personals (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

Tal com les defineix Patton (1990), les dades qualitatives són descripcions detallades de situacions, esdeveniments, persones, interaccions, conductes observades així com les seves manifestacions.

L’investigador qualitatiu utilitza mètodes i eines per a recollir dades profundes i enriquidores, en anglès: soft (Hernández, Fernández & Baptista, 2010), com l’observació participada, entrevistes obertes, revisió de documents, discussió en grup, avaluació d’experiències personals, registre d’històries de vida, i interacció i introspecció amb grups o comunitats.

10.1 Quines evidències calen i com les obtenim

Quines són ?

En aquesta investigació ha estat necessari evidenciar com s’han portat a terme totes les fases del programa, diagnòstic, disseny, implementació, avaluació i reflexió, de forma concurrent i compartida entre els diferents centres participants: dues escoles d’educació primària i un club de futbol.

És el procés de reconèixer in situ i de forma sistemàtica com s’implementa el programa, és a dir, inspeccionar de primera mà per buscar la proximitat més gran amb l’entorn i analitzar la conducta rutinària de cada dia sense cap interferència ni aïllaments artificials (Ruiz-Olabuénaga, 2007; Herrera, 2017) convertint-se així en una poderosa eina de recollida d’informació, ja que ens permet obtenir nombroses dades, més directes, més riques i profundes.

Aquest reconeixement ens ha permès complir amb la triple finalitat de la investigació-acció en aquest projecte: investigar, intervenir i millorar la qualitat professional educativa i esportiva mitjançant propostes de processos d’aprenentatge alternatius.

Es tracta, doncs de captar tot el potencialment rellevant fent servir tots aquells recursos que estiguin a l’abast per poder aconseguir-ho.

Com les aconseguim?

En la investigació-acció s'utilitzen diferents eines i metodologies per a la recollida de dades en funció de cada una de les fases de la recerca i dels seus objectius. Les eines usades ens han d'aportar coneixements teòrics i pràctiques de la realitat que evidencin l'objectiu d'estudi (Monguillot, 2017).

En aquesta investigació les eines escollides per a la recollida de dades s'han fet servir tant pel professorat, tècnics esportius i famílies participants com pel mateix investigador, i les dades que s'han recollit procedeixen de tres entorns on el professorat, entrenadors i l'investigador han intervingut presencialment i conjuntament amb els alumnes i jugadors: el gimnàs, el pati de l'escola i el camp de futbol.

10.2 Eines principals de recollida de dades

Observació participada

L'observació participada és una tècnica molt freqüent en la investigació-acció, que implica percebre i participar de forma directa per part de l'investigador per poder obtenir un major i més profund coneixement de la realitat (Latorre, 2018).

Realitzant una observació participada, ens permet intervenir en les situacions que es van donant durant el temps establert i escrivint notes de camp sobre tot allò que succeeix (McMillan & Schumacher, 2005), sempre que estigui orientada, planificada, controlada i sotmesa a controls de verificació per evitar la seva deformació o engany (Ruiz-Olabuénaga, 2007) i que no influeixi en els participants sotmesos a observació; és el que Herrera (2017) anomena, "observador total" (p.15).

En aquest sentit, l'investigador, com a observador participant, ha fet un treball actiu durant tot l'estudi, prioritant els primers dies d'intervenció per:

- Conèixer l'escenari i els seus participants, mestres, entrenadors, alumnes i jugadors.
- Deixar clar la confidencialitat de les persones observades.
- Mostrar simpatia amb els participants i que ells l'acceptin.
- Aconseguir que les persones analitzades "s'obrin" i manifestin els seus pensaments i sentiments amb relació a l'escenari a altres participants.
- Compartir el llenguatge i les perspectives dels participants.

Es tracta, doncs d'establir el que Taylor & Bodgan (2002) anomenen rapport, és a dir, nexes comuns, ajudar, ser humil i interessar-se amb la gent que intervé en la recerca fins a ser considerat com a un membre més.

En aquest sentit, l'investigador s'ha implicat i participat per situar-se en els contextos i la seva realitat a fi de generar coneixement sobre els escenaris i sobre els agents que intervenen i les seves experiències establint una relació cordial i familiar. Aquesta

implicació ha permès compartir informació amb els participants, entendre els seus punts de vista i apropar-se als problemes que els preocupen (Munarriz, 1992; Latorre, 2018).

Així doncs, l'observació participant que han fet els mestres al gimnàs i pati de les respectives escoles i els entrenadors al camp de futbol amb l'alumnat i jugadors respectivament, ha permès comprendre la dinàmica i desenvolupament de cada centre a l'hora d'implementar el programa concurrent i compartit.

L'observació presencial s'ha realitzat sobre cada una de les fases del programa, en especial sobre la implementació de les sessions i activitats d'aprenentatge proposades pel desenvolupament de les respectives competències curriculars i futbolístiques i sobre les respectives activitats d'avaluació i valoració realitzades per l'alumnat i jugadors.

L'observació participada presencial s'ha dut a terme de forma verbal i escrita utilitzant el diari de classe de l'investigador, els fulls d'observació dels mestres i entrenadors i els grups focals com a principals recursos.

Diari de sessions al gimnàs, pati escolar i camp de futbol.

El diari de sessions, també conegut com a diari de classe, ha estat una eina fonamental per l'investigador i participants per obtenir informació rellevant durant les observacions directes en el camp d'acció.

El diari també ha permès extreure informació sobre el mateix investigador i dels participants per identificar les seves intencions i motivacions abans, durant i després de la seva intervenció (Latorre, 2003).

Com a una de les tècniques de recollida d'informació més utilitzades, l'hem anomenat diari de l'investigador (Latorre, 2003) quan ens referim al redactat per l'investigador, diari del mestre la propi dels mestres que han intervingut en la recerca i diari de l'entrenador quan ha estat redactat pels mateixos entrenadors o director esportiu que també han participat en el projecte. Aquesta triple distinció ens ha permès diferenciar i contrastar clarament els pensaments i sensacions viscudes per cada un dels intervinguts en la recerca. Es tracta de mantenir més d'un diari per cobrir els diferents propòsits de la recerca (McNiff, Lomax & Whitehead, 1996; Zabalza, 2004; Coral, 2012).

També ha estat fet servir, en certs moments, per una persona de fora dels centres educatius i esportius no relacionada amb el programa d'investigació, per poder tenir altres visions diferenciades i poder contrastar-les. És el que s'anomena diari de contrast (Coral, 2012). Així doncs, algunes sessions d'una mateixa competència han estat analitzades en els tres centres participants per una persona externa vinculada a l'àmbit de l'educació i a l'àmbit formatiu futbolístic.

En el diari s'han pogut anotar totes les impressions viscudes durant les sessions que s'han percebut "anotacions d'observació directa, de temàtiques, personals i de la reactivitat dels participants" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010. p. 377).

El diari s'ha estructurat en:

- Curs o grup que realitza la sessió, data de la sessió, hora de la sessió, assignatura, lloc, continguts a desenvolupar.
- Redacció lliure de l'observador descrivint i interpretant el vist amb relació a les preguntes de l'estudi.

Es demana als observadors participants que els redactin el mateix dia de la implementació de la sessió i a l'observador extern que redacti el seu diari de contrast en el termini màxim d'una setmana.

Diari de l'investigador

- ✓ Redactat en les 7 sessions-pilot a les que ha assistit (sobre 14 que es van fer).
- ✓ Redactat en 24 sessions de la 1a Fase sobre 42 que es van fer, observant com a mínim una vegada a tots els participants, mestres i entrenadors i en tots els àmbits propis de l'estudi: Lingüístic (català, castellà i anglès), Matemàtic, d'Educació Física i Futbolístic.
- ✓ Redactat en 24 sessions de la 2a Fase sobre 42 que es van fer, veient com a mínim una vegada a tots els participants, mestres i entrenadors i en tots els àmbits propis de l'estudi, coincidint en la majoria de les mateixes sessions de la 1a fase per poder observar les seves evolucions.

Diari del mestre

- ✓ Cada mestre participant ha realitzat el seu propi diari d'observació en cada una de les sessions que ha implementat i en cada una de les dues fases de l'estudi.
En aquest sentit, s'ha aprofitat la part inferior del full d'observació de cada sessió per redactar el diari del mestre facilitant així la seva col·laboració; dues eines d'observació en una.
- ✓ Els mestres especialistes en Educació Física i Anglès dels dos centres escolars han redactat el diari en les sessions respectives de tots els cursos de 1r i 2n de primària.
- ✓ En l'escola Els Cingles: Cada mestre només feia el diari d'una mateixa sessió en els tres cursos participants: La mestra feia les sessions d'una mateixa matèria, català o castellà o matemàtiques.
- ✓ En l'escola Bertí: La tutora de cada curs ha impartit les sessions de les tres assignatures: català, castellà i matemàtiques.

Diari de l'entrenador

- ✓ Cada un dels dos entrenadors de la categoria de prebenjamins ha redactat el seu propi diari sobre les 12 sessions portades a terme (6 en cada una de les dues fases

de la investigació), també en la part inferior del full d'observació facilitant així la seva observació.

- ✓ A diferència dels centres escolars, els entrenadors havien de tenir coneixement sobre tots els àmbits i matèries adaptats al futbol per poder implementar totes les sessions amb garanties d'èxit, reforçat amb formació donada pel mateix investigador i per expert extern.

Diari de contrast

- ✓ El diari de contrast va ser realitzat per un observador extern expert en didàctica de l'educació física a primària i en formació futbolística.
- ✓ Durant una setmana va estar observant de forma presencial 2 sessions de futbol i 4 sessions a cada un dels centres (una sessió per cada assignatura: català, castellà, anglès i educació física).
- ✓ La seva redacció va ser realitzada i entregada durant la setmana d'observació.

En conclusió, el diari de sessions ha estat una eina útil per observar i obtenir informació rellevant de tot allò que ha passat tant al gimnàs i patí de les escoles com al camp de futbol, per extreure propostes de millora per les accions següents i “per proporcionar evidències dels canvis produïts” (Latorre, 2003. p.50), complint així un dels requisits de la metodologia d'investigació-acció, analitzar i actuar a l'hora.

Full d'observació

Els fulls d'observació, adaptat del full d'indicadors de l'ensenyant establert per la Xarxa de competències bàsiques (Departament Educació, s.d.), ha tingut com a objectiu avaluar de forma específica si cada una de les dimensions i dels indicadors del programa concurrent i compartit, establerts per mitjà del Mètode Delphi i validats per experts, han estat presents i s'han portat a terme durant la seva implementació en cada un dels àmbits curriculars i futbolístic predeterminats pels participants.

En tractar-se d'unes fitxes d'observació adaptades i atenent a l'ètica i rigorositat científica que requereix tot estudi, es va procedir a la seva validació per part dels dos directors de la tesi i de forma anònima, per part de tres experts en observació i avaluació educativa.

L'objectiu ha estat validar una eina de recollida de dades que s'ajusti a l'especificitat pròpia de la temàtica i a la correcta redacció i contingut dels ítems establerts (Latiesa, 2003; Díaz Fernández, 2014), el que ha suposat una sèrie de modificacions i desestimació d'ítems, en funció de l'àmbit curricular i futbolístic a què anava dirigit, fins a la seva redacció final (annex 1).

El full d'observació ha estat utilitzat per:

- ✓ Cada mestre, en totes les sessions que ha implementat tant en la 1a fase com en la 2a, que coincideixen amb les que ha redactat el diari del mestre.

- ✓ Cada entrenador, en totes les sessions de la 1a i de la 2a fase, que també coincideixen amb les que ha redactat el diari de l'entrenador.

Estructura del full d'observació:

- ✓ L'estructuració del full d'observació parteix de les dimensions i indicadors establerts en el programa i estableix una sèrie d'elements que ajudin a ratificar el seu desenvolupament.
- ✓ Els elements han estat adequats a l'àmbit (lingüístic, matemàtic, d'educació física i futbolístic), assignatura (català, castellà, anglès, educació física, futbol) i dimensió (comprensió lectora, resolució de problemes, activitat física, joc motor i temps de lleure, autoconcepte, creació i realització de projectes personals i col·lectius) a les que van dirigides les respectives sessions.

Grup focal (Focus group)

El grup focal es defineix com una reunió d'un grup petit de persones que tenen un interès o característica comú, controlat per un moderador que utilitza el grup i les seves interaccions com a forma d'obtenir informació sobre una qüestió particular (William & Katz, 2001).

És una tècnica d'investigació qualitativa que facilita la interacció entre els membres del grup que intervé amb la finalitat de reflexionar i obtenir les seves opinions sobre l'objectiu de la recerca (Aignerren, 2002; Monguillot, 2017) i que ofereix molts avantatges a l'investigador en situacions específiques de recollida de dades (Morgan, 1993; Gibbs, 1997).

Cal diferenciar-ho, doncs del grup de discussió quant a la seva directivitat (mentre en el grup de discussió la direcció està exercida pel mateix grup investigat; en el grup focal, en canvi, la direcció està exercida continuadament per l'investigador) i quant a la seva focalització (en el primer destaca la opinió grupal i en el segon el grup està focalitzat en l'experiència viscuda, en la pràctica) (Canales, 2011; Gutiérrez, 2011).

Els grups focals ens han permès fer reunions grupals no molt nombroses per parlar informalment sobre aspectes relacionats amb la investigació. Aquesta eina de recollida de dades ha estat fonamental per veure la relació i interacció que hi ha hagut entre els seus participants: mestres que imparteixen les diferents àrees en el cicle inicial de primària i entrenadors dels equips de prebenjamins de l'escola de futbol. "És la naturalesa de l'experiència en grup la que diferencia aquesta estratègia d'investigació d'altres tècniques de recollida d'informació" (Latorre, 2018. p.75) i la que ajuda a recollir sentiments i experiències que no poden ser expressats de forma significativa amb números (Gibbs, 1997; Lune & Berg, 2017).

En aquest sentit, s'han realitzat grup focal inicials durant la fase preliminar al grup de col·laboradors: equips directius, mestres, director esportiu i entrenadors "on l'intercanvi d'idees ha aportat qualitat al procés didàctic i investigador" (Tirado, 2010. p.327).

Aquests grups focals inicials duts a terme amb els diferents participants han ajudat a:

- ✓ Fomentar la bona relació entre els i les membres del grup i l'investigador.
- ✓ L'intercanvi d'opinions, coneixements i experiències personals, docents i esportives amb relació a les competències curriculars i futbolístiques.
- ✓ Exposar problemes vivencials durant la docència en relació a la motricitat, activitat física i esportiva.
- ✓ L'investigador a obtenir informació útil que li ha permès analitzar-la i utilitzar-la durant la recerca.

Els grups focals han estat fets amb:

1. Els equips directius de cada centre escolar i director esportiu de l'escola de futbol, per donar a conèixer el pla de recerca, per conèixer el seu grau de desenvolupament de les competències curriculars, inclosa la motriu, i per consensuar els documents burocràtics a recopilar.

Aquesta interacció ha permès a l'investigador situar-se en cada context, escoles i club de futbol, resoldre dubtes sorgits i generar propostes amb relació al disseny i implementació del programa.

2. Els mestres del cicle inicial de primària de cada centre escolar (aprofitant les reunions de cicle que ja estan establertes en cada centre) i amb els entrenadors de la categoria de prebenjamins (aprofitant el temps de reunions que té establert abans dels entrenaments), per presentar el pla de recerca i intercanvi d'opinions relacionades amb la investigació.

Aquesta reunió ha permès a l'investigador conèixer millor als participants i el seu grau de predisposició i d'implicació.

3. Amb mestres i entrenadors per analitzar les possibles competències, àrees, dimensions i competències específiques curriculars i futbolístiques objectes d'estudi, que posteriorment s'han determinat per mitjà d'un qüestionari. Quines d'elles afavoreixen més l'aprenentatge concurrent i compartit i quines menys, així com les aportacions més i menys rellevants.
4. Grup focal per plantejar, revisar i establir els continguts, les tasques i sessions més adients a implementar en cada cicle dins del programa concurrent i compartit pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques determinades de forma concurrent i compartida.

Aquestes reunions disteses s'han aplicat abans i després del disseny del programa i de cada un dels cicles de la seva implementació per valorar-lo i millorar-lo, per resoldre dubtes i per generar propostes de millora per aplicar-les en les successives fases, com ha estat determinar l'eficàcia d'uns determinats continguts del currículum i desenvolupar eines d'aprenentatge per adreçar-se als interessos i necessitats de l'alumnat i jugadors i (Gibbs, 1997).

L'estructuració dels grup focal ha estat:

A l'hora d'estructurar un grup focal cal tenir en compte a qui va dirigit i que cal preguntar, per tant, l'investigador com a conductor del grup, ha d'establir un guió que li permeti obtenir dades reals relacionades amb els objectius de la investigació.

És necessari, doncs que la conducció del grup faciliti la participació de tots els participants, animi a la seva interacció i faciliti la discussió grupal (Gibbs, 1997; Aigner, 2002; Tomat, 2012).

Basant-nos en les estructuracions de grup focal d'Aigner (2002); Fàbregues (2001) i Montguillot (2017), el guió establert per a la seva realització ha contat de tres parts:

1. *Obertura*: L'investigador-moderador ha donat la benvinguda, ha introduït el tema i els objectius, ha explicat la metodologia a seguir, ha demanat el consentiment per la gravació de la sessió i ha recordat l'anonimat de tots els participants.
2. *Compliment*: L'investigador-moderador ha plantejat les preguntes, objecte d'estudi, ha controlat el temps i l'ordre de participació i ha creat un clima distès per fomentar la participació.
3. *Tancament*: L'investigador-moderador ha procurat arribar a un consens, ha agraït als participants la seva intervenció i ha recordat l'ús confidencial de les dades.

Cal mencionar que, d'acord amb la preservació de l'anonimat dels participants i al desig exprés d'alguns de no ser gravats, les reunions col·lectives no han pogut ser enregistrades amb gravadora, el que ha dificultat la seva transcripció literal. Les transcripcions han estat realitzades per l'investigador i per la cap d'estudis en el registre de reunions propi del centre.

Imatge 3 Grup focal a l'Escola Bertí



Imatge 4 Grup focal en línia.



Observació participada no presencial

L'observació participada no presencial s'ha dut a terme de forma virtual per mitjà del Mètode Delphi, el qüestionari (en documents i per mitjà del Google Forms), l'aplicació Trello i el WhatsApp, com a principals recursos.

Mètode Delphi

El Mètode Delphi és un mètode de comunicació grupal que permet a un grup de persones tractar de facilitar la resolució d'un problema complexa (Cabero, 2014; Pérez, García & Aguaded, 2018; López-de-Arana, Aramburuzabala & Carvajal, 2020; Reguant-Álvarez & Torrado-Fonseca, 2016). Aquest mètode proposa dos grups de persones: el grup coordinador que delimita el tema d'estudi, el temporalitza i escull el grup d'experts, que en aquest cas es correspon a l'investigador, i el grup de persones expertes.

L'aplicació del Mètode Delphi ha pretès obtenir una visió de 16 experts sobre el programa concurrent i compartit, procurant el màxim consens possible i realitzant rondes repetides de preguntes (Cabero, 2014), ja que un judici col·lectiu és més fiable que el d'un sol individu (Varela, Díaz & García, 2012). Judici construït des d'una col·laboració col·lectiva controlada i centralitzada per l'investigador.

Objectius de la implementació del mètode Delphi

En aquesta investigació ens hem fet la següent pregunta:

¿Com crear i establir un programa concurrent i compartit entre dos centres escolars i una escola de futbol formatiu, per assolir les competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys)?

A partir d'aquesta pregunta s'ha pretès recopilar informació contrastada i objectiva per identificar quins elements determinen un bon programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys). Per tant, el Mètode Delphi ha tingut com a objectius específics:

- Construir una eina que permeti identificar objectivament la qualitat d'un programa pel desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).
- Validar una eina que permeti identificar objectivament la qualitat d'un programa pel desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).
- Comprovar les particularitats d'un programa pel desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).

Característiques que defineixen el Mètode Delphi aplicat:

La majoria dels autors coincideixen en les principals característiques del mètode i en el seu ordre de presentació (Dalkney & Helmer, 1962; Linstone & Turoff, 2002; Loo, 2002; Reguant-Álvarez & Torrado-Fonseca, 2016) presentant cinc característiques fonamentals i que aquesta investigació ha fet seves:

- 1. Grup d'experts:** les persones expertes seleccionades han representat un ampli espectre d'opinió de l'objecte d'estudi. Han tingut diverses oportunitats per emetre la seva opinió (realitzant una reflexió entre elles) per acabar establint una matriu formal i estructurada.
- 2. Anonimat:** no s'ha identificat el que ha dit cada persona, evitant així, l'influència entre elles, la pèrdua de prestigi i la tranquil·litat de saber que les seves equivocacions no han estat conegudes per la resta d'experts.
- 3. Coordinador:** L'investigador ha elaborat la matriu-qüestionari, distribuïda entre els experts i analitzat les respostes per produir la nova consulta d'acord amb aquestes.
- 4. Iteració:** Les diverses consultes (2 rondes) fetes als experts d'acord amb les respostes donades als qüestionaris, ha facilitat conèixer les opinions de tot el grup, permetent reconsiderar les seves opinions si hem observat que les altres argumentacions eren millors.
- 5. Resultat final:** L'investigador ha establert un informe final en què apareixen les respostes i suggeriments que han proposat el grup d'experts.

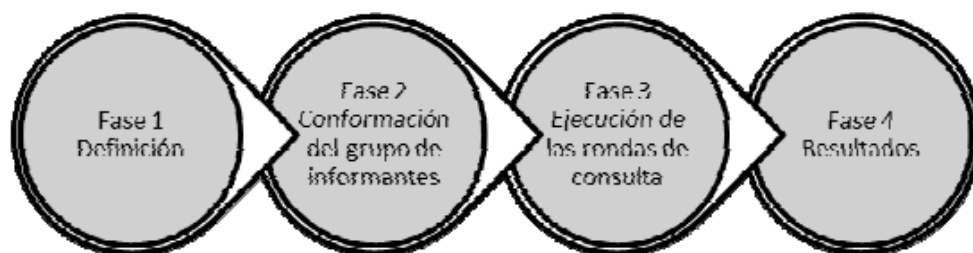
A través del Mètode Delphi s'ha creat una Matriu d'Indicadors (MI) per avaluar la qualitat del programa concurrent i compartit pel desenvolupament de les competències curriculars del cycle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).

Fases d'implementació

Konow & Pérez (1990) i Reguant-Álvarez & Torrado-Fonseca (2016), estableixen quatre fases:

Figura 3

Fases del procés d'implementació del mètode Delphi (Reguant-Álvarez & Torrado-Fonseca, 2016; p.92)



Fase 1. Definició

A partir de l'objectiu de la consulta s'han identificat les dimensions i indicadors del programa a explorar.

Pel disseny de la matriu es va partir d'una eina ja existent destinada a analitzar la qualitat dels projectes ApSU en activitat física (Aprentatge - Servei Universitari) com a oportunitat per a la inclusió social de col·lectius en situació vulnerada (RIADIS, 2019).

Partint dels indicadors i ítems de l'eina citada es van readaptar i establir nous indicadors i es van categoritzar segons l'estructura del programa concurrent i compartit, amb relació a les seves fases i als seus participants. Cada dimensió es detalla a partir d'uns indicadors que descriuen el seu sentit i enfocament.

Figura 4

Presentació dimensions, indicadors i agents propis del programa concurrent i compartit (adaptat de RIADIS, 2019)

| DIMENSIONS | INDICADORS | | | | | | | | | | |
|------------------------------------|-----------------|--------------------|---------------------------|---|------------------------------------|--------------------------------------|----------|--------------|-----------|--|--|
| FASES | | | | | | | | | | | |
| DIAGNÒSTIC | SISTEMÀTIC | PARTICIPATIU | REALISTA | REFLEXIU | | | | | | | |
| DISSENY | OBJECTIU | DIALOGAT | PROGRAMAT | VIBILE | VINCULAT AL CURRÍCULUM | TRANSIDISCIPLINAR I INTERDISCIPLINAR | | | | | |
| IMPLEMENTACIÓ | DEFINIDA | COHERENT | RECÍPROCA | TRANSFERRENCIAL | PLANIFICADA | COMPROMESA | FLEXIBLE | | | | |
| AVALUACIÓ | PLANIFICADA | PARTICIPATIVA | ALINADA | SUMATIVA | INTEGRADA | FORMATIVA | ALUMBLE | COMPETENCIAL | INCLUSIVA | | |
| REFLEXIÓ | SISTEMÀTICA | CRÍTICA | Orientada sobre PROGRAMES | Orientada sobre APRENTATGES | CONNECTADA (PROGRAMES-APRENTATGES) | COMPARTIDA | | | | | |
| AGENTS | | | | | | | | | | | |
| ALUMNES I ALUMNES | FRECVISIBILITAT | COOPERACIÓ | EMPATIA GRUPAL | PENSAMENT CRÍTIC | APRENTATGE AUTÒNOM | | | | | | |
| MESTRES-ENTRENADORS | REFLEXIÓ | PROCTIVA-AUTONOMIA | ACOMPANYAMENT | CONEXIÓ CURRÍCULAR-EXTRACURRÍCULAR, TRANSIDISCIPLINAR | COL·LABORATIU | | | | | | |
| CENTRES ESCOLARS I ESCOLA DE FUTUR | NECESSITAT | VINCLES | COMPROMÍS | COL·LABORACIÓ | VALORACIÓ | INTERDEPENDÈNCIA | | | | | |

Fase 2. Elecció del grup de persones expertes

Es determina el perfil, es concreta el protocol d'elecció, s'invita i es recull el compromís de col·laboració.

L'existència d'un objecte d'estudi amb poca informació concloent ha requerit l'opinió d'un grup d'experts que s'ha considerat apropiats, pel seu coneixement i experiència sobre el tema, per ajudar a la consecució de l'objectiu de la investigació (Gutiérrez Pérez & Rodríguez Sabiote, 2007; Reguant-Álvarez & Torrado-Fonseca, 2016).

En aquest estudi s'ha requerit la participació de 16 experts i expertes, encara que el número no és condicionant, ja que ha de prevaldre la qualitat a la quantitat (Reguant-Álvarez & Torrado-Fonseca, 2016).

Figura 5

Experts col·laboradors per la validació del programa concurrent i compartit

| | |
|-----|---|
| 1. | Doctora. INEF Barcelona. Experta en motricitat, educació i activitat física i esportiva. |
| 2. | Exvicedegà i professor de la Facultat d'Educació. UB. Exjugador professional de futbol i entrenador de futbol base. |
| 3. | Doctor. Cap departament d'Educació, INEF Barcelona. Exjugador i entrenador de futbol. |
| 4. | Llicenciat en Educació Física (INEF Barcelona). Màster En Rendiment esportiu en esport col·lectius. Tècnic superior en futbol. |
| 5. | Llicenciat en pedagogia i tècnic superior de futbol. |
| 6. | Doctor. Universitat de Barcelona (UB). Facultat d'Educació. |
| 7. | Doctor. INEF de Barcelona. Departament Rendiment en Futbol. |
| 8. | Mestre d'Educció Física. Coordinador esportiu de futbol. |
| 9. | Professor Educació física. Escola Virolai. |
| 10. | Professor d'educació física del cicle inicial de primària. Director esportiu de futbol base. Doctorant en futbol formatiu. |
| 11. | Professora de l'Institut Pere Alsius (Banyoles) i entrenadora de futbol |
| 12. | Doctora. Inspectora d'Educació. Màster d'Activitat Motriu i Educació en la Universitat de Barcelona i Doctora en Educació Física per la Universitat de Barcelona. |
| 13. | Doctor. Departament d'Educació GenCat, Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona. |
| 14. | Mestre Educació física primària. Exmembre staff tècnic futbol base. CF Llagostera. |
| 15. | Mestra Educació Física. Cap d'estudis Escola Camí del Cros (Mataró). Coordinadora Pla Català de l'Esport. |
| 16. | Mestre d'Educció Física. Director de l'Escola Els Til·lers de Lleida. Entrenador nacional de futbol. |

Una vegada feta l'elecció dels experts i expertes, s'ha procedit a la seva invitació a col·laborar en l'estudi presentant-los via Mail un document-guia relacionat amb el procés de validació d'una matriu d'indicadors per mitjà del MÈTODE DELPHI, amb informació relativa a les passes que ha de seguir (annex 2). En aquest document s'especifica:

- ✓ Objectius de la investigació
- ✓ Explicació del mètode Delphi
- ✓ Fases del mètode Delphi
- ✓ Rondes de consulta
- ✓ Què han de fer com a persones expertes
- ✓ Amb qui contactar en cas de dubtes o aclariments

Abans de començar el procés de validació, es demana als experts i expertes que signin i retornin a la persona investigadora responsable, el full de consentiment informat de col·laboració en la validació de la Matriu d'Indicadors (MI) – programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys) (annex 3).

Fase 3. Execució de rondes de consulta

S'elaboren les rondes de consulta al grup de persones expertes, s'analitzen els resultats i s'ordenen les respostes segons el grau d'acord.

- Complimentar el document de consulta

En cada ronda, s'ha enviat al grup de persones expertes un Excel amb tots els ítems de la Matriu d'Indicadors (MI). Les persones expertes han puntuat cada ítem entre 1 i 4, essent 1= gens rellevant i 4= molt rellevant, amb relació als objectius de l'estudi. Han pogut

afegir comentaris i observacions sobre cada un dels ítems de la Matriu d'Indicadors (MI)-programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys).

- Rondes de consulta

RONDA 1

- Distribució de la Matriu d'Indicadors al grup d'experts (MI- versió 1).
- S'obtenen les primeres respostes dels experts sobre l'objecte d'estudi.
- Anàlisi i discussió en el grup d'investigació.
- Obtenció d'una nova Matriu d'Indicadors (MI- versió 2).

Figura 6

Presentació dimensions, indicadors i agents propis del programa concurrent i compartit: 1a Ronda (adaptat de RIADIS, 2019)

| DIMENSIONS | | INDICADORS | | | | | | | | | |
|-------------------------------------|---------------|----------------------|---------------------------|---|------------------------------------|-------------------------------------|----------|--------------|-----------|--|--|
| FASES | | | | | | | | | | | |
| DIAGNÒSTIC | SISTEMÀTIC | PARTICIPATIU | REALISTA | REFLEXIU | | | | | | | |
| DISSENY | OBJECTIU | DIALOGAT | PROGRAMAT | VIABLE | VINCULAT AL CURRÍCULUM | TRANSDISCIPLINAR I INTERDISCIPLINAR | | | | | |
| IMPLEMENTACIÓ | DEFINIDA | COHERENT | RECÍPROCA | TRANSFERENCIAL | PLANIFICADA | COMPROMESA | FLEXIBLE | | | | |
| AVALUACIÓ | PLANIFICADA | PARTICIPATIVA | ALIMADA | SUMATIVA | INTEGRADA | FORMATIVA | ASUMIBLE | COMPETENCIAL | INCLUSIVA | | |
| REFLEXIÓ | SISTEMÀTICA | CRÍTICA | Orientada sobre PROGRAMES | Orientada sobre APRENTATGES | CONNECTADA (PROGRAMES-APRENTATGES) | COMPARTIDA | | | | | |
| AGENTS | | | | | | | | | | | |
| ALUMNES - JUGADORS/ES | PREDISPOSICIÓ | COOPERACIÓ | EMPATIA GRUPAL | PENSAMENT CRÍTIC | APRENTATGE AUTÒNOM | | | | | | |
| MESTRES- ENTRENADORS | REFLEXIÓ | INICIATIVA-AUTONOMIA | ACOMPANYAMENT | CONEXIÓ CURRICULAR- EXTRACURRICULAR, TRANSDISCIPLINAR | COL·LABORATIU | | | | | | |
| CENTRES ESCOLARS I ESCOLA DE FUTBOL | NECESSITAT | VINCLES | COMPROMÍS | COL·LABORACIÓ | VALORACIÓ | INTERDEPENDÈNCIA | | | | | |

RONDA 2

- Distribució de la nova Matriu d'Indicadors al grup d'experts/es (MI- versió 2).
- S'aconsegueixen respostes dels experts.
- Anàlisi i discussió en el grup d'investigació.
- Obtenció d'una nova Matriu d'Indicadors (MI- versió 3)
- Informe final. Obtenció de la Matriu d'Indicadors (MI- FINAL).

Figura 7

Presentació dimensions, indicadors i agents propis del programa concurrent i compartit: 2a ronda

| DIMENSIONS | INDICADORS | | | | | | |
|-------------------------------------|------------------------|--------------------------|--------------------------------|-------------------------------|--|---------------|-----------|
| FASES | | | | | | | |
| DIAGNOSTIC | SISTÈMATIC | PARTICIPATIU | REALISTA | REFLEXIU | | | |
| DISSENY | OBJECTIU | DIALOGAT | PROGRAMAT | VIABLE | VINCULAT ALS CENTRES I AL CURRÍCULUM (Transdisciplinar i Interdisciplinar) | | |
| IMPLEMENTACIÓ | CONTEXTUALITZADA | COHERENT | COMPARTIDA | TRANSFERENCIAL | PLANIFICADA | COMPROMESA | FLEXIBLE |
| AVALUACIÓ | PLANIFICADA (alineada) | PARTICIPATIVA/ DIALOGADA | FORMATIVA/SUMATIVA (Formadora) | INTEGRADA | REALISTA | COMPETENCIAL | INCLUSIVA |
| REFLEXIÓ | SISTEMÀTICA | CRÍTICA | Orientada sobre PROGRAMES | Orientada sobre APRENENTATGES | COMPARTIDA | | |
| AGENTS | | | | | | | |
| ALUMNES - JUGADORS/ES | PREDISPOSICIÓ | COOPERACIÓ | PENSAMENT CRÍTIC | PENSAMENT CRÍTIC | APRENENTATGE AUTÒNOM | AUTOREGULACIÓ | |
| MESTRES- ENTRENADORS | REFLEXIÓ | INICIATIVA-AUTONOMIA | VINCLE | ACOMPANYAMENT | CONNEXIÓ CURRICULAR- EXTRACURRICULAR, TRANSDISCIPLINAR | COL·LABORATIU | |
| CENTRES ESCOLARS I ESCOLA DE FUTBOL | INTENCIONALITAT | VINCLES | COL·LABORACIÓ (COMPROMÍS) | PARTICIPACIÓ | INTERDEPENDÈNCIA | | |
| FAMÍLIES (pares/mares i tutors/es) | | | | | | | |

- Revisió de resultats

Fase 4: Resultats

S'analitza la informació de l'última ronda i s'elabora l'informe final.

El grup d'investigació ha analitzat els resultats de cada ronda de consulta i ha compartit amb el grup de persones expertes, que han pogut observar les respostes i comentaris de la resta d'experts. En funció d'aquests últims resultats de la 2a ronda, s'han establert les dimensions, indicadors definitius que s'han portat a terme dins del programa concurrent i compartit així com els agents que han participat.

Figura 8

Presentació dimensions, indicadors i agents propis del programa concurrent i compartit: Resultat final

| DIMENSIONS | INDICADORS | | | | | | |
|-------------------------------------|-------------------------|---------------------------|-------------------------------|--|---------------|--------------|-----------|
| FASES | | | | | | | |
| DIAGNOSTIC | SISTÈMATIC | PARTICIPATIU | REALISTA | REFLEXIU | | | |
| DISSENY | COMPARTIT | PLANIFICAT | VIABLE | VINCULAT ALS CENTRES I AL CURRÍCULUM (Transdisciplinar i Interdisciplinar) | INCLUSIU | | |
| IMPLEMENTACIÓ | CONTEXTUALITZADA | COHERENT | COMPARTIDA | TRANSFERIBLE | EXECUTABLE | FLEXIBLE | |
| AVALUACIÓ | ALINEADA | DIALOGADA | FORMATIVA/ FORMADORA | INTEGRADA | REALISTA | COMPETENCIAL | INCLUSIVA |
| REFLEXIÓ | SISTEMÀTICA | Orientada sobre PROGRAMES | Orientada sobre APRENENTATGES | Orientada sobre APRENENTATGES | | | |
| AGENTS | | | | | | | |
| ALUMNES - JUGADORS/ES | PREDISPOSICIÓ | COOPERACIÓ | PENSAMENT CRÍTIC | AUTONOMIA | | | |
| MESTRES- ENTRENADORS | REFLEXIÓ (metacognició) | INICIATIVA-AUTONOMIA | ACOMPANYAMENT | CONNEXIÓ CURRICULAR- EXTRACURRICULAR, TRANSDISCIPLINAR | COL·LABORACIÓ | | |
| CENTRES ESCOLARS I ESCOLA DE FUTBOL | INTENCIONALITAT | VINCLES | COMPROMÍS | | | | |
| FAMÍLIES (pares/mares i tutors/es) | PARTICIPACIÓ | VINCULACIÓ FORMAL | COL·LABORACIÓ | | | | |

La documentació literària mostra l'eficàcia del mètode Delphi per a la construcció i validació d'instruments, principalment en el camp de l'educació (Aramburuzabala & Opazo, 2020; Cabero, 2014; Cabero & Infante, 2014; Campoy & Gomes, 2011; George & Trujillo, 2018; López-de-Arana Prado, López, Bernal, Leiva & Martín, 2018; Reguant-Álvarez & Torrado-Fonseca, 2016), el que ens fa situar-ho com a un mètode idoni per a l'objecte d'estudi que es presenta.

Qüestionari

El qüestionari és una eina per recopilar dades sobre els grups de persones que intervenen en la investigació i comparar-los (López de Ceballos, 1998). Segons Latorre (2018), és l'eina més utilitzada en el camp de les ciències socials per obtenir la informació bàsica i per avaluar l'efecte d'una intervenció durant la recerca.

Es tracta de conèixer, per mitjà del qüestionari, al grup de participants tal com és, els seus comportaments, valors i opinions amb relació a l'objecte d'estudi (Quivy, 2005).

Així doncs, durant la investigació s'han fet qüestionaris de valoració a grups d'experts (mètode Delphi), als membres dels equips directius, mestres de cada centre escolar, director esportiu i entrenadors de l'escola de futbol, que han intervingut en la recerca.

- *Qüestionaris a equips directius, director esportiu, mestres i entrenadors*

En la fase preliminar - Accés a l'escenari: Disseny

- S'han realitzat qüestionaris d'opinió del professorat, membres dels equips directius, entrenadors i director esportiu per determinar les competències curriculars a desenvolupar amb el programa concurrent i compartit:

Qüestionaris per determinar les competències curriculars a desenvolupar:

Mestres i equips directius

- ✓ Respecte al grau que creuen que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar a l'adquisició i desenvolupament de les competències que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària.
- ✓ Respecte al grau que creuen que el futbol formatiu pot ser **important** per ajudar a l'adquisició i desenvolupament de les competències que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària.

Entrenadors i director esportiu

- ✓ Respecte al grau que creuen que la docència escolar pot ser **útil** per ajudar a l'adquisició i desenvolupament de les competències futbolístiques pròpies de la categoria prebenjamí (6-8 anys).

- ✓ Respecte al grau que creuen que la docència escolar pot ser **important** per ajudar a l'adquisició i desenvolupament de les competències futbolístiques pròpies de la categoria prbenjamí (6-8 anys).

Tots els participants docents

- ✓ Per establir en un escenari de cooperació inicial entre docents de l'escola ordinària i personal educador de l'escola de futbol formatiu, en quines de les competències seleccionades (pels participants) convindria fixar inicialment l'interès amb relació a la viabilitat, utilitat pràctica, atracció professional i motivació de l'alumnat i jugadors.
- S'han realitzat qüestionaris d'opinió del professorat, membres dels equips directius, entrenadors i director esportiu per determinar les dimensions d'àmbit i les competències específiques de cada dimensió a desenvolupar amb el programa concurrent i compartit:

Qüestionaris per determinar les dimensions de cada competència curriculars a desenvolupar:

Mestres i equips directius

- Per identificar les **dimensions de l'àmbit d'Educació Física, Lingüístic- llengua catalana, llengua castellana i anglès i Matemàtic** que estableix el currículum del cycle inicial, sobre les que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar al seu desenvolupament.
- Per identificar entre totes les **dimensions de l'àmbit d'Educació Física, Lingüístic- llengua catalana, llengua castellana i anglès i matemàtic** que estableix el currículum del cycle inicial d'educació primària, només aquelles que es consideren més **importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.
- Per identificar quines **dimensions d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que estableix el currículum del cycle inicial es considera que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar al seu desenvolupament.
- Per identificar entre totes les **dimensions de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que estableix el currículum del cycle inicial d'educació primària, només aquelles que es consideren més **importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

Entrenadors i director esportiu

- Per indicar en quines **dimensions de l'àmbit d'Educació Física, Lingüístic- llengua catalana, llengua castellana i anglès i matemàtic**

que es donen en el futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys) es considera que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.

- Per identificar entre les **dimensions de l'àmbit d'Educació Física, Lingüístic- llengua catalana, llengua castellana i anglès i matemàtic** que es donen en el futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys), només aquelles que es consideren més **importants**, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.
- Per identificar en quines **dimensions d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que es donen en el futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys) es considera que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.
- Per identificar entre les **dimensions de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que es donen en el futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys), només aquelles que es consideren més **importants**, sobre les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

Qüestionaris per determinar les competències específiques curriculars d'àmbit a desenvolupar:

Mestres i equips directius

- Per determinar en quines de les **competències específiques d'àmbit d'Educació Física, Lingüístic- llengua catalana, llengua castellana i anglès i matemàtic** que estableix el currículum del cycle inicial es considera que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar al seu desenvolupament.
- Per identificar quines de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit d'Educació Física, Lingüístic- llengua catalana, llengua castellana i anglès i matemàtic** que estableix el currículum del cycle inicial d'educació primària, es consideren més **importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.
- Per determinar en quines **competències específiques de l'àmbit dimensions d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que estableix el currículum del cycle inicial es considera que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar al seu desenvolupament.
- Per identificar en quines de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que estableix el currículum del cycle inicial d'educació primària, es consideren més **importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

Entrenadors i director esportiu

- Per determinar, quines **competències específiques de l'àmbit d'Educació Física, Lingüístic- llengua catalana, llengua castellana i anglès i matemàtic** que es donen en el futbol de prebenjamins es considera que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.
- Per identificar les **competències específiques** pròpies de l'àmbit **d'Educació Física, Lingüístic- llengua catalana, llengua castellana i anglès i matemàtic** que es donen en el futbol de prebenjamins, es consideren més **importants**, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.
- Per determinar quines **competències específiques** de l'àmbit **d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que es donen en el futbol de prebenjamins es considera que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.
- Per identificar quines de les **competències específiques pròpies de les dimensions de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que es donen en el futbol de prebenjamins, es consideren més **importants**, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

Qüestionaris per determinar si les sessions i activitats dissenyades són adequades pel desenvolupament de les respectives competències curriculars i futbolístiques

Experts

- Per identificar si les sessions i activitats proposades en cada àmbit (d'educació física, matemàtic, lingüístic i futbolístic) són gens, poc, molt o totalment adequades per ajudar a desenvolupar les competències curriculars i futbolístiques.

Durant la investigació també s'han realitzat qüestionaris de motivació als alumnes del cicle inicial de primària dels dos centres educatius i als jugadors prebenjamins de l'escola de futbol.

En la fase d'implementació*Qüestionari de motivació de l'alumne i jugador (realitzat a l'escola)*

El qüestionari de motivació pretén conèixer el grau d'interès i motivació que tenen els alumnes i jugadors. Aquest qüestionari de preguntes obertes s'ha aplicat al final de cada sessió programada durant la investigació i els resultats

ens han permès conèixer millor al grup-equip en quant, al compromís en l'aprenentatge i a l'estat emocional individual i col·lectiu.

- Valoració de la motivació en les sessions de **matemàtiques, llengua catalana, llengua castellana, llengua anglesa, educació física 1 i educació física 2.**

- Es realitzen diferents preguntes sobre la part emocional: Què t'ha agradat més i per què? Què t'ha agradat menys i per què? Encercla la cara que creus que t'ha fet sentir la sessió.



Qüestionaris de motivació de l'alumne i jugador (realitzat amb la família)

Els qüestionaris de motivació realitzats amb la família pretenen conèixer en primer terme, la correlació existent sobre el grau d'interès i motivació que tenen els alumnes i jugadors sobre cada sessió implementada que han mostrat a l'escola o camp de futbol, i en segon terme, el grau d'interès i participació familiar pels aprenentatges dels seus fills.

Aquests qüestionaris, que són els mateixos que han contestat els alumnes i jugadors en els dos entorns escolars i esportiu, han permès reforçar el grau de coneixement sobre la motivació i interès que han mostrat amb relació al programa implementat.

Els qüestionaris ajuntats en forma de llibret van ser entregats a les famílies per mitjà de l'agenda escolar dels alumnes i en mà als pares i mares dels jugadors abans d'iniciar el primer i el segon cicle d'implementació del programa, fent constar el calendari d'implementació de cada sessió perquè fossin contestats el mateix dia.

En la fase d'avaluació

Qüestionari d'avaluació de l'alumne i jugador

El qüestionari d'avaluació pretén conèixer el grau d'assoliment dels continguts treballats, que tenen els alumnes i jugadors. Aquest qüestionari de preguntes curtes obertes i tancades i de relacionar s'ha aplicat al final de cada sessió programada durant la investigació.

Els resultats obtinguts amb relació al grau de coneixement i assoliment dels continguts per part dels alumnes i jugadors corresponents a cada àmbit curricular, ens han permès valorar la qualitat del programa establert.

- Valoració de la sessió de **matemàtiques, llengua catalana, llengua castellana, llengua anglesa, educació física 1 i educació física 2.**

- Es fan preguntes relacionades amb els continguts treballats en la sessió.

- Es fa una pregunta per conèixer el grau d'assoliment de la competència curricular en qüestió.

Qüestionari d'avaluació del programa concurrent i compartit per part dels mestres, entrenadors, equips directius i coordinador esportiu.

El qüestionari d'avaluació del programa implementat contestat per tots els membres dels equips directius, mestres i entrenadors s'ha portat a terme al final de la seva implementació al segon cicle per determinar el grau de compliment de l'objectiu inicial de l'estudi: si el programa implementat en dos centres escolars i un club de futbol és adequat per desenvolupar les competències curriculars i futbolístiques del cicle inicial de primària i de la categoria prebenjamí de futbol (6-8 anys) de forma concurrent i compartida.

- Google Forms

El qüestionari s'ha realitzat en línia enviant l'enllaç corresponent a cada participant i recordant el seu anonimat i que les dades seran tractades de forma confidencial.

Les preguntes dutes a terme han anat dirigides sobre:

- Aportacions del programa a l'aprenentatge dels infants, alumnes i jugadors.
- Aportacions del programa a la formació professional dels docents, mestres i entrenadors.

Trello

L'aprenentatge col·laboratiu ha estat un dels pilars de la investigació, ja que s'ha caracteritzat pel treball conjunt entre mestres i entrenadors per aconseguir objectius comuns d'aprenentatge (Johnson & Johnson, 1994).

El Trello és una eina afavoridora d'aquest treball cooperatiu ja que permet ajudar a controlar i gestionar projectes de certa complexitat organitzativa (Palazón-Herrera, 2017) com ha estat el cas d'aquest estudi.

Trello és una aplicació basada en el mètode Kanban que serveix per gestionar tasques permetent organitzar el treball en grup de forma col·laborativa per mitjà d'uns taulells virtuals que es componen de llistes de tasques en forma de columnes (Boronat, Montañés, Garcia-Sanoguera, Fenollar & Fombuena, 2017).

En aquest estudi ha permès fer un seguiment del progrés del programa, des de la pluja d'idees fins a la seva planificació i aplicació, compartint-ho amb els seus participants d'una forma visual, productiva i gratificant.

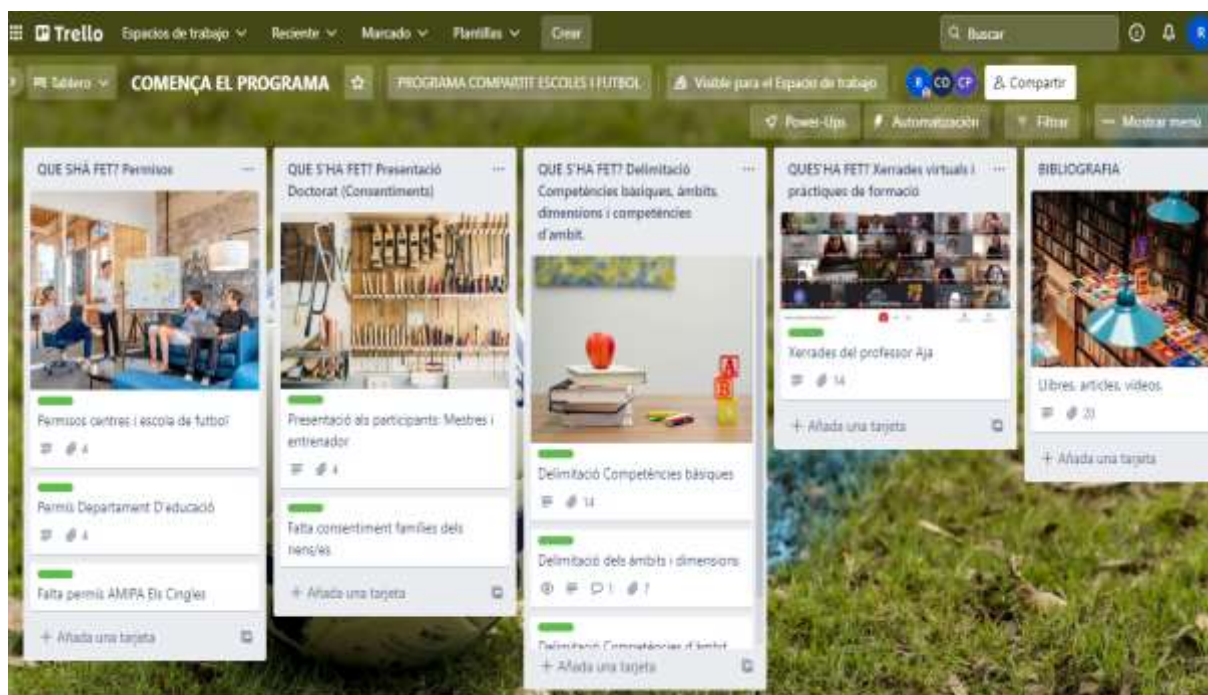
El Trello ha facilitat i ha permès millorar les rutines del treball en equip, generant prioritats, temps, avisos i altres opcions fonamentals en un projecte en què han participat els mestres i entrenadors dels diferents contextos, escoles i club de futbol.

Per mitjà del Trello s'ha anat informant a tots els participants sobre el que s'ha fet, en el taulell Comença el Programa i el que s'ha de fer, en el taulell Preparació del Programa, amb relació al disseny i implementació del programa concurrent i compartit.

- ✓ Comença el Programa:
 - Permisos per portar a terme l'estudi en els diversos contextos.
 - Presentació de l'estudi.
 - Competències, dimensions i competències específiques curriculars i esportives sobre les quals tindrà incidència el programa concurrent i compartit, consensuades per tots els participats.
 - Formació virtual realitzada a tots els participants i bibliografia de suport.
- ✓ Preparació del Programa
 - Activitats corresponents a cada competència, dimensió i àmbit curricular i futbolístic.
 - Sessions corresponents a cada competència, dimensió i àmbit curricular i futbolístic i a cada fase d'implementació del programa.
 - Resultats, conclusions i propostes de millora corresponents a cada fase del programa.

Imatge 5

Programa Trello: Taulell virtual, Comença el Programa amb les tasques fetes en forma de columnes.



Imatge 6

Programa Trello: Taulell virtual, Preparació del Programa amb les tasques a fer pels participants: preparació de les sessions del programa.



Imatge 7

Programa Trello: Taulell virtual, Preparació del Program amb les sessions definitives a implementar en les diferents fases del programa.



Els avantatges de la utilització del Trello han estat: (Expertos Negocios Online, 2019).

- La versió era gratuïta i de fàcil utilització.
- L'aplicació era en línia essent editable i compartida per tots els participants (mestres, entrenadors i equips directius) en tot moment i sense necessitat de

guardar-se de forma que es podien veure les aportacions i canvis produïts entre ells.

- L'aplicació que és molt simple i intuïtiva, no ha requerit formació per part dels participants.
- El sistema de notificacions avisava a tots els participants per Mail de les novetats i canvis produïts per qualsevol participant.
- L'etiquetatge dels taulells permetia destacar i organitzar les tasques d'una forma molt visual.
- Els taulells es podien publicar de forma privada compartint-los només amb els participants del projecte.
- La connexió era segura i amb confidencialitat de les dades em còpies de seguretat xifrada.

La col·laboració continuada entre tots els participants al llarg de tot l'estudi ha estat potenciada i enriquida per aquesta aplicació com a element essencial pel disseny i implementació del programa gràcies a la comunicació i transparència del treball en tot moment (Castellano, 2019; Escobosa, 2021).

WhatsApp

L'investigador i els participants han compartit el compromís de dissenyar propostes d'actuació coordinades pel desenvolupament d'una millor acció educativa i de qualitat (Cano & Casado, 2015). En aquest sentit, els dispositius tecnològics han tingut especial rellevància durant la investigació com a mitjà de comunicació entre els seus participants, destacant el mòbil amb la creació d'un grup de WhatsApp.

Durant la investigació, el grup de WhatsApp ha estat una eina molt utilitzada pel seguiment del disseny, implementació i avaluació del programa concurrent i compartit per part de tots els seus participants, mestres, entrenadors i equips directius. Per tant, eina fonamental per potenciar el treball col·laboratiu i per incrementar la interacció entre tot ells en el procés ensenyament-aprenentatge d'alumnes i jugadors.

El grup de WhatsApp ha anat proporcionant informació constant, textos, àudios, vídeos i fotografies, sobretot el que anava succeint al llarg de la investigació en cada un dels centres educatius i esportiu convertint-se en un diari col·laboratiu digital entre tots els participants (Monguillot, 2017).

Aquesta eina ha permès compartir les sensacions i vivències, tant positives com negatives, viscudes en cada un dels centres escolars i esportiu al llarg de tota la investigació, obtenint així informació rellevant que ha ajudat a redissenyar, reimplementar i reavaluar el programa en cada una de les fases de l'estudi.

Ús específic del WhatsApp durant la investigació

El grup de WhatsApp anomenat, Tesi Doctoral: Projecte, va ser obert el 29 de setembre de 2021 i tancat el 22 de juliol de 2022, curs escolar i esportiu en què es va implementar

el programa, de forma concurrent, coordinada i conjunta en els dos centres docents i el club de futbol.

- ✓ 29 de setembre: Es dona la benvinguda als participants i s'estableixen les normes d'ús i es recorda l'anonimat de tots ells i la confidencialitat de les dades (2 missatges).
- ✓ 30 de setembre al 10 de novembre: **Disseny del programa:** Es recorda i s'anima a penjar a l'aplicació Trello, activitats que ajudin al desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques establertes prèviament per mitjà dels qüestionaris. Es resolen dubtes que apareixen (67 missatges).
- ✓ De l'11 de novembre a 13 de desembre: Aprofitant aquest període on els experts estan validant les tasques proposades, s'utilitza el grup de WhatsApp per anar informant als participants de les passes a seguir i se'ls convida a llegir articles i veure vídeos proposats que ajudin a entendre millor el sentit del projecte (6 missatges).
- ✓ Del 7 de gener al 3 de febrer: S'anima als participants a revisar les sessions penjades al Trello i que aportin les seves opinions. Es penjen les sessions-pilot definitives i el calendari per a la seva implementació (37 missatges)
- ✓ Del 4 al 24 de febrer: **Implementació del programa:** Es realitza la implementació de les **proves pilot**. Cada mestre i entrenador sintetitza com ha anat la implementació i amb les dificultats que s'ha trobat (89 missatges).
- ✓ Del 24 de febrer a l'1 de març: Període on es fa revisió de les proves pilot atenent a les observacions fetes pels participants i es penjen al Trello les sessions definitives a implementar en la primera fase del programa (discutides en un grup focal). Es convida per WhatsApp a revisar-les, preparar-les i se'ls felicita per la seva dedicació i predisposició (8 missatges).
- ✓ Del 2 al 30 de març: Implementació de les sessions corresponents a la **1a fase**. Les mestres i entrenadors expressen per WhatsApp les seves sensacions i vivències i les dels alumnes i jugadors, exposen dubtes i plantegen possibles millores. Se'ls felicita i anima a seguir (168 missatges).
- ✓ De l'1 d'abril al 16 de maig: Període on es fa la revisió de totes les sessions implementades, fulls d'observació, diaris de sessió per establir conclusions, revisar el programa i plantejar la 2a fase. S'informa que tenen penjades al Trello els resultats, les conclusions i les propostes de millora per a la 2a fase. Se'ls convida a una reunió virtual conjunta amb un expert per analitzar les conclusions. S'informa que ja tenen a la seva disposició les noves sessions a implementar perquè les revisin i facin les seves aportacions. (38 missatges).

- ✓ Del 17 de maig al 14 de juny: Implementació de les sessions corresponents a la **2a fase**. Mateix mecanisme que el de la 1a fase. Durant aquesta 2^a fase les mestres i entrenadors s'han mostrat molt més oberts en les explicacions per WhatsApp sobre les vivències viscudes com ho demostren alguns dels missatges (120 missatges).
- ✓ Del 15 de juny al 21 de juliol: Es comunica que la implementació del programa ha finalitzat. Es torna a fer revisió de les sessions i s'estableixen conclusions finals que poden consultar al Trello. Se'ls convida a una reunió final amb un expert per analitzar les conclusions finals i a continuació a un esmorzar informal per compartir experiències i agrair la seva col·laboració. Es demana contestar al qüestionari final de **valoració del programa**. (38 missatges).

La quantitat de missatges realitzats durant tota la recerca (568) ha demostrat que el grup de WhatsApp ha estat una eina fonamental de comunicació i interacció docent entre els diferents centres, ja que ha facilitat informació d'una forma àgil i ràpida, ha permès obtenir diferents punts de vista sobre el disseny i la implementació del programa i ha fomentat la creació de coneixement de diferents àmbits curriculars i extracurricular futbolístic de forma col·laborativa, concurrent i compartida. Aquesta afirmació queda contrastada amb altres estudis que reafirmen el WhatsApp com a eina potenciadora del treball col·laboratiu i generadora de coneixement en grup (Gómez, Roses & Farias, 2012; Monguillot, et. al., 2013; Padrón, 2013; Lantarón, 2018).

10.3 Tècnica secundàries de recollida de dades

Entrevista

L'entrevista ens permet obtenir dades a partir d'una reunió individual o col·lectiva, entre l'investigador i l'entrevistat: directores de les escoles formals i director tècnic esportiu de l'escola de futbol, així com altres participants com mestres, entrenadors, pares, mares i altres. "El to ha de ser sempre espontani, temptatiu, curós i amb un cert aire de "curiositat" per part de l'entrevistador" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010. p.463).

És l'investigador el que ha fet les entrevistes, essent generalment obertes (característiques de les investigacions qualitatives), ja que han permès flexibilitzar-les i donar possibilitat als entrevistats a contestar de la millor manera les seves opinions. En les entrevistes realitzades s'ha establert un diàleg entre entrevistador i entrevistat deixant al segon que expresses les seves impressions profundament. Es tracta que els entrevistats parlin amb detall sobre el tema proposat (McMillan & Schumacher, 2005). El to ha de ser sempre espontani, temptatiu, curós i amb un cert aire de "curiositat" per part de l'entrevistador. (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010. p.463).

Durant l'inici de la recerca s'han dut a terme una sèrie d'entrevistes per obtenir informació referent a:

- Línia educativa dels dos centres educatius i club de futbol.

- Importància que donen els centres i club al treball interdisciplinar i intradisciplinar.
- Importància que donen els centres i club al desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques per mitjà del treball motor.
- Grau de coneixement del treball motor com a eina pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques, per part de mestres i entrenadors.

L'enregistrament en vídeo

En l'estudi portat a terme com a investigació-acció, l'enregistrament ha estat utilitzat per gravar sessions, parcials i totals, tant en el gimnàs i pati dels centres docents com en el camp de futbol, ja que és una eina d'observació que ens ha proporcionat un registre fiable i precís (Latorre, 2018).

L'enregistrament en vídeo ens ha permès obtenir més informació complementària a l'obtinguda amb el diari de sessions. Aquest instrument de fàcil ús, però poc habitual en les escoles i centre esportiu en les que s'ha intervingut, ens ha permès fer un seguiment més exhaustiu d'alguns grups o persones, mestres, entrenadors, alumnes, jugadors, que hem volgut controlar, però amb certes mancances, ja que forces famílies dels centres docents han denegat el consentiment informat per filmar o fer fotografies al seu fill, no sent el cas en el club de futbol.

Les filmacions d'algunes de les tasques que docents, entrenadors, alumnes i jugadors han portat a terme, han estat realitzades pel mateix investigador, ja que pot tenir molt més clar que és el que vol enregistrar (Latorre, 2010).

Els enregistraments en vídeo han tingut com a objectius:

- Donar evidències que les sessions s'han portat a terme.
- Evidenciar que les sessions i activitats són adequades pel desenvolupament competencial curricular i futbolístic.
- Observar l'actuació dels diversos participants, mestres, entrenadors, alumnes i jugadors, en el procés d'ensenyament-aprenentatge competencial concurrent i compartit.
- Comparar la informació obtinguda amb els resultats d'avaluació final feta per alumnes i jugadors.
- Complementar la informació dels diaris de sessió.

En conclusió, les gravacions en vídeo han ajudat a l'investigador a apropar-se als esdeveniments de la vida real, escolars i esportius, tal com han ocorregut de forma natural i espontània (Orellana & Sánchez, 2006) i li han permès analitzar la mateixa situació en diverses ocasions centrant-se en les conductes de major interès ja que tot queda gravat.

Fotografia

Tècnica molt utilitzada en la investigació de l'aula, escolar i extraescolar, perquè ens permet captar la interacció no verbal amb precisió (Latorre, 2010). Ens proporciona una gran quantitat de dades que poden analitzar-se molt detalladament.

La fotografia ens permet documentar, comprovar i avaluar les accions que es donen durant la investigació (Latorre, 2018):

- ✓ Mostrar canvis a través del temps.
- ✓ Mostrar la participació de mestres, entrenadors, alumnes i jugadors en una activitat.
- ✓ Utilitzar-se com a evidència que un esdeveniment va succeir.

Així doncs, la fotografia ha estat usada de forma continuada durant tota la investigació, respectant la privacitat d'aquells alumnes i jugadors participants que no han volgut ser fotografiats, per mostrar:

- ✓ Canvis en la implementació del programa en la 2a fase respecte a la 1a.
- ✓ La participació dels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors en les diferents sessions i activitats del programa proposades.
- ✓ Evidències que s'han produït reunions, entrevistes i grups d'enfocament formals tant als centres escolars com a l'escola de futbol formatiu.

Imatge 8 Sessió de català a Els Cingles.



Imatge 9 Sessió de català al Bertí.



Imatge10 Sessió de català al CF L'Ametlla.



10.4 Altres tècniques complementàries

Anàlisi de documents

Per establir l'objectiu de la investigació-acció, estructurar-lo i elaborar-lo cal recollir informació documentada en contacte directe amb els contextos on s'ha portat a terme (López de Ceballos, 1989; López Noguero, 2002). Són els denominats "documents escrits" (Latorre, 2010. p.77).

Latorre (2003) i Coral (2012), destaquen que l'anàlisi de documents és una important font d'informació en investigació-acció ja que aporten una sèrie d'avantatges: són estètics, poden ser compartits amb els participants i altres investigadors i es poden utilitzar quan

es vulgui; i encara, que a vegades són de difícil accés, la utilització d'internet disminueix aquest problema (López Noguero, 2002).

Els tipus de documents que s'han fet servir són els que Latorre (2018) anomena oficials i personals.

- Documentació oficial

La documentació oficial fa referència a l'establerta pels organismes oficials: lleis, reial decrets i currículums que regeixen el sistema educatiu europeu, estatal i català, plans educatius de les escoles i club de futbol, programacions, registre d'alumnes, horaris, i actes de reunions, essent el punt de partida pel disseny del programa concurrent i compartit.

- Documentació personal

La documentació personal fa referència als elaborats per iniciativa dels participants o del mateix investigador: l'assistència d'alumnes i jugadors, l'avaluació inicial i final de cada trimestre referents a l'adquisició de les competències futbolístiques i curriculars escolars, les sessions aplicades en cada cicle d'investigació-acció, els fulls d'observació, fotografies, vídeos i el diari de sessions (Tirado, 2010), essent fonamentals per entendre el que està passant, compartir-ho entre els participants i prendre decisions en cada fase del programa.

10.5 Relació entre dimensions, indicadors i eines de recollida de dades

Taula 7

Relació entre dimensions, indicadors i tècniques/instruments de recollida de dades de la recerca

| Dimensions | Àmbits | Indicadors | Tècniques i instruments recollida de dades | |
|--|--|--|---|--|
| 1. Dimensió competències cicle inicial de primària. | Tipologia de competències curriculars. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Les competències que afavoreixen més l'aprenentatge concurrent i compartit. ➤ Les competències que afavoreixen menys l'aprenentatge concurrent i compartit. | | |
| | Les aportacions de les competències curriculars a les competències futbolístiques. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Les aportacions més rellevants ➤ Les aportacions menys rellevants. ➤ Tasques que afavoreixen les aportacions competencials. | <p>Questionari</p> <p>Grup focal</p> | |
| 2. Dimensió competències prebenjamins de futbol. | Tipologia de competències futbolístiques. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Les competències que afavoreixen més l'aprenentatge concurrent i compartit. ➤ Les competències que afavoreixen menys l'aprenentatge concurrent i compartit | <p>Revisió documentació</p> <p>Diari de l'investigador</p> | |
| | Les aportacions de les competències futbolístiques a les competències curriculars. | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Les aportacions més rellevants. ➤ Les aportacions menys rellevants. ➤ Tasques que afavoreixen les aportacions competencials. | | |
| 3. Dimensió programa interdisciplinari | Alumnes i jugadors | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Predisposició. ➤ Cooperació. ➤ Pensament crític. ➤ Autonomia. | <p>WhatsApp</p> <p>Questionari</p> <p>Fotografia</p> <p>Diari de sessió</p> <p>Enregistrament vídeo</p> <p>Revisió documentació</p> | |
| | Agents que intervenen | Mestres i entrenadors | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Reflexió. ➤ Iniciativa-autonomia. ➤ Acompanyament. ➤ Connexió curricular-extracurricular i transdisciplinar. ➤ Col·laboració. | <p>WhatsApp</p> <p>Grup focal</p> <p>Diari de sessió</p> <p>Full observació</p> <p>Questionari</p> <p>Enregistrament vídeo</p> <p>Revisió documentació</p> |
| | | Centres escolars i esportiu | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Intencionalitat. ➤ Vincles. ➤ Compromís. | <p>Entrevista</p> <p>Diari de sessió</p> <p>Revisió documentació</p> |
| | | Famílies (peres, mares i tutors) | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Participació. ➤ Vinculació formal. ➤ Col·laboració. | <p>Questionari</p> <p>Revisió documentació</p> |
| | | Diagnòstic | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Continu. ➤ Participatiu. ➤ Realista. ➤ Reflexiu. | <p>GRUP FOCAL</p> <p>ENTREVISTA</p> <p>REVISIÓ DOCUMENTACIÓ</p> |
| | | Disseny | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Compartit. ➤ Planificat. ➤ Viable. ➤ Vinculat als centres i al currículum (transdisciplinar, interdisciplinar). ➤ Inclusiu. | <p>WhatsApp</p> <p>Trello</p> <p>Grup focal</p> <p>Questionari</p> <p>Revisió documentació</p> |

PART IV: DISSENYAR, IMPLEMENTAR I AVALUAR EL PROGRAMA COMPARTIT DE LA RECERCA
CAPÍTOL XIII: Creació d'un primer programa integrat

| Dimensions | Àmbits | Indicadors | Tècniques i instruments recollida de dades |
|------------|---------------|--|--|
| | Implementació | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Contextualitzada. ➤ Coherent. ➤ Compartida. ➤ Transferible. ➤ Executable. ➤ Flexible. | WhatsApp Trello Grup focal Diari sessió Full observació Qüestionari Fotografia Enregistrament vídeo Revisió documentació |
| | Avaluació | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Alineada. ➤ Dialogada. ➤ Formativa/Formadora. ➤ Integrada. ➤ Realista. ➤ Competencial. ➤ Inclusiva. | WhatsApp Trello Grup focal Diari sessió Full observació Qüestionari Revisió documentació |
| | Reflexió | <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sistemàtica. ➤ Crítica. ➤ Orientada sobre programes. ➤ Orientada sobre aprenentatges. ➤ Executable. ➤ Compartida. | WhatsApp Trello Grup focal Diari sessió Full observació Qüestionari |

En conclusió, la utilització de diferents fonts i metodologies per a l'obtenció de dades ens ha permès tenir un enteniment més detallat del context on es realitza la investigació així com dels seus participants. És l'anomenada "triangulació de dades" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010. p.439)

CAPÍTOL XI: Anàlisi i interpretació de les dades

| | |
|-------------------------------|-----|
| 11.1 Anàlisi i reducció | 128 |
| 11.2 Triangulació | 136 |
| 11.3 Interpretació | 136 |

CAPÍTOL XI: Anàlisi i interpretació de dades

“El cervell no és un got per omplir, sinó un llum per encendre”.
Plutarco

La investigació-acció, com a recerca qualitativa, suposa l’obtenció d’un gran volum d’informació tant escrita, verbal, no verbal, auditiva com visual, que cal d’una reducció, representació, validació i interpretació de forma ordenada.

La quantitat de dades qualitatives requereix un temps llarg per a la seva recollida, ordenació i processament i anàlisi (Miles & Huberman, 1994), més que les quantitatives (Álvarez-Gayou, 2005).

Cal, doncs centrar-se de forma reflexiva en què fer amb la informació i com interpretar-la per tal d’obtenir resultats rellevants, evidències i proves en relació amb el pla d’acció (Latorre, 2018). És en aquesta reflexió on la singularitat, creativitat i estil de l’investigador, agafa un pes important, ja que d’ell depèn l’elaboració conceptual de la informació i la forma d’expressar-la per fer possible la seva conservació i comunicació (Herrera, 2017, Latorre, 2018).

La reflexió, doncs d’aquesta investigació, no ha estat realitzada com a fase aïllada sinó que ha perdurat al llarg de tots els cicles de la recerca paral·lelament a la recollida de dades que s’ha anat generant amb les diferents eines utilitzades (Hernández, Fernández & Baptista, 2016; RuizOlabuénaga, 2007; Taylor i& Bogdan, 2002). És el que Gòmez & Roquet, (2009) anomenen “espiral de comprensió, anàlisi crítica o anàlisi en progrés” (p.70).

L’obtenció de totes les dades portada a terme per mitjà de les diferents eines usades, així com la seva contínua anàlisi, reducció, triangulació i interpretació, ens ha permès recollir una sèrie d’evidències qualitatives necessàries per resoldre la pregunta d’investigació.

11.1 Anàlisi i reducció*Anàlisi*

L’anàlisi de les dades qualitatives és el procés d’operacions empíriques i conceptuals per mitjà de les quals es construeix, processa, manipula i transforma la informació obtinguda amb la finalitat de ser interpretada i extraure conclusions (Marín, Hernández & Flores, 2016; Sabiote et. al., 2016; Urbano, 2016).

L’anàlisi de dades ens ha permès fer una reflexió sobre la informació aconseguida per mitjà de les eines usades, que ens ha possibilitat estructurar-la per extreure tota una sèrie d’evidències, establir les conclusions oportunes i, si és el cas, relacionar l’aplicació del pla general d’acció en el context determinat amb altres contextos educatius i esportius.

L’anàlisi ha de ser un procés eclèctic, ja que ha de conciliar diverses perspectives, i sistemàtic. Dit d’una altra forma, “l’anàlisi és modelat per les dades (el que els participants o casos van revelant i el que l’investigador va descobrir)” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2010. p.440).

Seguint aquest criteri, atès el caràcter cíclic i circular de la investigació i basant-nos en Gibelli (2014), Molina et al. (2011), Monguillot (2017) i Soto (2014), s'han utilitzat dos tipus d'anàlisi de dades:

- L'anàlisi continua

Aquesta anàlisi continuada de caràcter pràctic, s'ha realitzat durant els dos cicles de recerca amb l'objectiu de promoure l'aprenentatge dels alumnes i jugadors participants (Soto, 2014).

La contínua anàlisi de les dades obtingudes durant el disseny, implementació (després de cada sessió pràctica) i avaluació del programa per mitjà dels diaris de sessió, WhatsApp i fulls d'observació, ens ha permès obtenir extensa informació per captar tot a l'evolució del procés: el que alumnes, jugadors, mestres i entrenadors i l'investigador aprenen al llarg de tota la recerca així com l'estat de l'alumnat i jugadors al final d'aquest (Molina, et. al, 2011).

La informació assolida en el dia a dia del procés ens ha permès intercanviar sensacions i opinions amb les mestres i entrenadors de forma continuada per tal de millorar el disseny, la implementació de cada sessió en funció de la competència i àmbit a desenvolupar, i l'avaluació del programa.

Simon (2000), opina que les qüestions que sorgeixen com a significatives en les contínues anàlisis realitzades després de cada sessió acaben per constituir-se en focus de l'estudi final de les dades.

- L'anàlisi retrospectiva

En finalitzar cada cicle i de la recerca, s'ha portat a terme una anàlisi retrospectiva de totes les dades recollides en la investigació amb l'objectiu d'establir un model teòric del procés d'aprenentatge fet amb el programa concurrent i compartit (Molina et al., 2011; Monguillot, 2017).

El caràcter exhaustiu de la recollida de dades per mitjà dels diaris de sessió de mestres, entrenadors, investigador i expert, fulls d'observació, grup focal i qüestionaris finals de l'alumnat, jugadors, mestres i entrenadors ens ha permès fer una triangulació per analitzar de forma retrospectiva cada una de les fases del programa i establir els canvis oportuns.

Reducció

Reduir la informació vol dir que la fem més manejable (Latorre, 2018). Efectivament, la dificultat que suposa processar gran quantitat d'informació fa necessària la seva reducció a unitats més petites, de fàcil manipulació però, al mateix temps, comprensibles i rellevants (García, Gil & Rodríguez, 1994). Aquesta reducció suposa separar, categoritzar, codificar, ordenar, classificar i sintetitzar les dades per fer-les més entenedores i interpretables (Marín, Hernández & Flores, 2016; Miles & Huberman, 1984).

Seguint aquest criteri, durant tota la recerca s'han realitzat les següents passes fins a arribar a la seva triangulació:

1. Transcripció literal en arxius PDF o Excels de la informació obtinguda per mitjà de les eines: diaris de sessions de l'investigador, mestres, entrenadors i expert extern (diari de contrast), fulls d'observació, grup focal, WhatsApp, entrevistes i qüestionaris, establint una carpeta per a cada una d'elles.
2. Lectures repetides, subratllat i anotacions de les transcripcions més rellevants de cada una de les eines, per després categoritzar-les i unificar-les en segments de significat propi seguint una temàtica comuna (García, Gil & Rodríguez, 1994; Latorre, 2018) per a la seva posterior triangulació.
3. Les categories s'estableixen a priori deductives per mitjà de l'anàlisi del marc teòric per passar a posteriori a ser inductives, ja que es van ampliant, reduint o modificant fins a ajustar-se a l'objectiu d'anàlisi, és a dir, han de ser objectives i pertinents (García, Gil & Rodríguez, 1994; Latorre, 2018).
4. Anàlisi dels subratllats i anotacions de cada temàtica i categoria per desenvolupar idees per a la millora de l'actuació docent en el següent cicle i compartint-les amb les mestres, entrenadors i equips directius i esportiu. Es tracta de fer les adaptacions necessàries al programa i millorar l'acció de mestres i entrenadors a partir de les reflexions fetes al gimnàs, patí i camp de futbol.

Anàlisi i reducció de cada una de les eines principals de recollida de dades

- ✓ *Diari de sessions: investigador, mestre, entrenador i contrast.*

El diari de sessions, com a eina fonamental en la recerca, realitzat per l'investigador abans, durant i després de cada sessió implementada i per mestres, entrenadors i persona externa (diari de contrast) després de cada implementació, ha requerit d'una anàlisi completa basada en:

- Primera lectura dels diaris de l'investigador, de mestres i entrenadors i de contrast per extreure els aspectes més rellevants per tenir-los en compte en el següent cicle de la investigació-acció. La informació rellevant ens ha permès fer les modificacions oportunes de forma immediata d'aquelles estratègies que no han estat del tot adequades en la implementació del programa.
- Segona lectura completa de cada diari per separat, realitzant, retolacions, anotacions i transcripcions més rellevants per categoritzar-les i unificar-les per temàtiques, anotant la data, el nom del redactor i en quin cicle de la recerca s'han realitzat.

Primer s'han unificat per separat, centres escolars i esportiu; després s'han unificat les anotacions i transcripcions dels centres educatius i finalment la dels tres centres.

- Una vegada unificades, fer una tercera lectura per extreure els fragments que aportin la informació més rellevant que ens permeti descriure i extreure les primeres conclusions de cada categoria.

✓ *Full d'observació*

El full d'observació, validat per experts i omplert per mestres i entrenadors després de cada sessió implementada i en cada cicle de la recerca, ha estat analitzat i reduït:

- Buidant en un Excel, cada una de les respostes (gens, poc, bastant, molt) i de les anotacions realitzades per cada un dels participants per separat, anotant sessió, àmbit curricular i futbolístic i nom del mestre i entrenador.
- Unificant les respostes i anotacions donades per mestres i entrenadors, en funció de l'àmbit curricular i futbolístic i en funció del centre educatiu i esportiu.
- Unificant de les respostes i anotacions dels dos centres escolars.
- Unificant de forma global totes les respostes i anotacions dels tres centres per valorar i prendre les decisions en funció de si les respostes han estat gens o poc.
- Tota aquesta anàlisi contínua es dur a terme al final de les proves pilots, 1r i 2n cicle per aportar més informació referent a les dimensions del programa i als agents que intervenen: mestres, entrenadors, alumnes i jugadors.

✓ *Grup focal*

Els Grups focals fets, van ser transcrits per l'investigador i per la cap d'estudis en el registre de reunions del centre, ja que alguns dels participants no van permetre el seu enregistrament auditiu.

L'anàlisi i reducció dels grups focals ha seguit la mateixa dinàmica dels diaris de sessió:

- Transcripció literal dels registres de reunions en un arxiu PDF.
- Lectures exhaustives i continuades portant a cap retolacions i anotacions de les opinions, sentiments, i coneixements expressats pels participants que, una vegada analitzades, ens han permès extreure idees pel següent cicle de la investigació-acció i conclusions en relació a l'objecte d'estudi.
- L'anàlisi ha pretès ratificar les regles d'exhaustivitat (no ometre res), representativitat (de l'univers), homogeneïtat (sobre el mateix tema) i pertinença (adaptat al contingut i objectiu de la recerca) (Silveira, et. al., 2015).

✓ *Mètode Delphi*

L'anàlisi dels resultats obtinguts pel mètode Delphi per mitjà d'un Excel, s'ha realitzat al final de cada una de les dues rondes de consulta realitzades als experts amb l'objectiu final d'identificar i determinar quins elements s'han de tenir en compte per establir un bon programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cycle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prbenjamins (6-8 anys).

Per a l'obtenció dels principals resultats s'han utilitzat les mesures de tendència central i de dispersió: mitjana, mediana, màxim, mínim i desviació típica, que ens han permès tenir una visió de conjunt dels resultats aconseguits en cada un dels indicadors establerts, encara que per a la 2a ronda només s'ha utilitzat la mitjana i la mediana (Astigarraga, 2008).

- La **mitjana** i la **mediana** ens han indicat la tendència central de la distribució de cada resposta dels experts.
- El **màxim** i el **mínim** ens indiquen les respostes extremes, essent 1 el mínim i 4 el màxim.
- La **desviació típica** ens indica el grau de dispersió en les respostes (si els experts se situen entorn a la mitjana o no).
- Les valoracions de cada ítem presentat ha estat de l'1 al 4, essent 1= gens rellevant, 2= Poc rellevant, 3= bastant rellevant i 4= molt rellevant en relació amb l'objectiu de la matriu.

1a RONDA:

En aquesta 1a ronda, es demana als experts que valorin si les fases, indicadors i descripcions del programa a implementar i els agents que participaran, són els adequats o no.

- Es defineixen les dimensions i indicadors perquè els experts tinguin millors criteris per avaluar-los.
- Es demana als experts les seves valoracions i que aportin les observacions que creguin oportunes.
- S'analitzen les puntuacions i les observacions i es prenen decisions sobre aquells indicadors que es considera que s'han de fusionar, canviar de nom o desaparèixer (annex 4).

2a RONDA:

Analitzades les respostes i observacions dels experts en la 1a ronda i fetes les modificacions oportunes amb relació a dimensions, agents i indicadors, s'ha procedit a realitzar una 2a ronda en la que es demana de nou als experts que valorin si les dimensions i agents participants i els seus indicadors són els adequats o no per tenir-los en compte en el programa concurrent i compartit.

- Es defineixen els nous agents i indicadors i es redefeixen els indicadors que han estat fusionats.
- Es demana als experts noves valoracions i observacions que ajudin a definir el programa final.
- Es tornen a valorar les puntuacions i a analitzar les observacions i es prenen les decisions finals sobre aquells indicadors que es considera que s'han de fusionar, canviar de nom o desaparèixer i s'estableixen les fases, dimensions i indicadors finals a tenir en compte a l'hora de preparar el programa a implementar (annex 4).

✓ *Qüestionari*

Les dades obtingudes en els diversos qüestionaris, s'han analitzat i reduït en funció de l'objectiu a aconseguir:

Qüestionaris de respostes tancades

- Els qüestionaris realitzats a mestres, entrenadors i membres dels equips directius docents i esportiu de forma anònima, per determinar les competències, dimensions i competències específiques d'àmbit, curriculars i futbolístiques, sobre les que ha d'intervenir el programa concurrent i compartit pel seu desenvolupament, s'han analitzat:

- Buidant en taules cada una de les respostes (molt, força, poc i gens) en funció de la seva utilitat i importància i anotant el centre al què pertany el participant.
- Buidant en taules cada una de les respostes (Molt alta, alta, molt baixa i baixa) per determinar en quines competències caldria fixar l'interès del programa respecte al grau de viabilitat, utilitat pràctica, atractiu professional i grau de motivació de l'alumnat.
- Unificant les respostes i anotacions donades per mestres i entrenadors, en funció del centre educatiu i esportiu.
- Unificant de les respostes i anotacions dels dos centres escolars.
- Unificant de forma global totes les respostes i anotacions dels tres centres, desestimant aquelles que han tingut més valoracions negatives (gens, poc, molt baixa i baixa) i acceptant aquelles que han tingut més valoracions positives (molt, força, molt alta i alta).

- Els qüestionaris passats a experts de forma anònima per determinar si les activitats i sessions proposades per mestres i entrenadors són adequades o no pel desenvolupament de les competències determinades, s'han analitzat:

- Buidant en un Excel, cada una de les respostes (gens, poc, molt o totalment) i realitzant el mateix procediment d'unificació i desestimació que els altres qüestionaris.

Tota aquesta anàlisi dels qüestionaris de respostes tancades s'ha realitzat durant la fase del disseny del programa presentant els resultats als participants i essent aprovats per tots els participants.

Qüestionaris de respostes obertes

- Els qüestionaris passats als alumnes, jugadors i a les seves famílies al final de cada cicle, per conèixer el grau de motivació i el grau d'assoliment dels continguts d'àmbit i de la competència curricular i futbolística corresponent, s'han analitzat:

- Transcripció literal de cada una de les respostes en un arxiu PDF, identificant cada centre amb un lletra, A, B, C i a cada alumne amb un número, 1,2,3...
- Lectures exhaustives i continuades portant a cap retolacions i anotacions de les opinions, emocions, i coneixements expressats pels alumnes i jugadors que, una vegada analitzades, ens han permès establir possibles canvis amb relació a les sessions i activitats a implementar en el següent cicle i conclusions per valorar el programa implementat.

- Els qüestionaris realitzats a mestres, entrenadors i membres dels equips directius i esportiu per avaluar el programa concurrent i compartit, s'ha analitzat:

- Transcripció literal de cada una de les respostes en un arxiu PDF, identificant cada centre amb una lletra, A, B, C i a cada mestre i entrenador amb dues lletres minúscules: cg, cc...
- Lectures exhaustives i continuades fent retolacions i anotacions de les opinions, sentiments, inquietuds i coneixements expressats pels mestres, entrenadors i membres dels equips directius i esportiu que, una vegada analitzades, ens han permès establir conclusions finals per respondre a la pregunta de la tesi.

✓ *WhatsApp*

- Tots els missatges estrets del grup de WhatsApp van ser descarregats per Mail i recollits en un arxiu PDF per poder ser llegits amb deteniment, subratllar aquells més rellevants, prendre anotacions i seleccionar la informació que ens ha permès millorar el programa concurrent respecte al seu disseny, implementació i avaluació.

Anàlisi i reducció de cada una de les eines secundàries de recollida de dades✓ *Entrevista*

- Totes les entrevistes han estat portades a cap en la fase preliminar i transcrits literalment en arxius PDF, anotant, dia, hora, lloc i participant o participants entrevistats, per poder ser llegides amb deteniment, subratllar, fer anotacions i extreure la informació rellevant per extreure l'opinió dels participants sobre la recerca i el seu grau de coneixement sobre l'objecte d'estudi.

✓ *Enregistrament amb vídeo i Fotografia*

- Davant la dificultat de fer filmacions i fotografies generalitzades a causa del no consentiment per part de moltes famílies, es va optar per aquesta eina com a secundària.
- Es té en compte els alumnes que es poden filmar i fotografiar, no sent el cas dels jugadors de futbol dels quals es tenia el consentiment familiar de tots.
- Es fa una primera prova pilota per fer un pilotatge, per validar la seva utilització comprovant que compleix la seva finalitat i per minimitzar la seva presència davant d'alumnes, jugadors, mestres i entrenadors.
- En el camp de futbol es graven les mateixes sessions completes amb càmera fixa en cada un dels dos cicles de la investigació per evidenciar la realització de les sessions i la seva adequació al programa i per complementar la informació extreta dels diaris de classe, fulls d'observació i WhatsApp. La Fotografia persegueix els mateixos objectius
- En els centres escolars, pati i gimnàs, es puntualitzen les filmacions i fotografies més individualitzades a alguns alumnes i mestres per observar la seva actuació.

Anàlisi i reducció de cada una de les eines complementàries de recollida de dades✓ *Anàlisi documents*

La documentació relacionada amb els estaments oficials: lleis, reial decrets i currículums, plans educatius de les escoles i club de futbol, programacions, registre d'alumnes, horaris, i actes de reunions, han estat analitzats:

- Per l'investigador per ajudar a definir el disseny del programa concurrent i compartit.

Els reials decrets, currículums i programacions establertes pels mestres i entrenadors, permeten identificar les competències, àmbits, dimensions, competències específiques i continguts respectius i ajudar a establir un primer

disseny d'un programa que ajudi al seu desenvolupament de forma concurrent i compartida.

- Els plans educatius i actes de reunions permeten conèixer els diferents contextos i a les seves línies formatives d'actuació i adaptar el programa concurrent i compartit a les seves realitats.

11.2 Triangulació

La triangulació suposa la recopilació i encreuament de tota la informació relacionada amb l'objecte d'estudi (Cabreras, 2005). Es busca, doncs l'enriquiment de la investigació qualitativa aplicant un rigorós control de qualitat. En aquest sentit, l'investigador estableix un plurienfoc i pluriabordatge analític de la informació per obtenir una comprensió més rica i més densa de la realitat (Ruiz-Olabuénaga, 2007).

Per realitzar una triangulació qualitativa ha estat necessari confrontar i comparar les dades sobre un mateix fet aconseguides per diferents eines i agents, fent controls creuats per revisar posteriorment la seva coherència.

Les eines utilitzades com l'observació participant per mitjà dels diaris de sessió, fulls d'observació, grups d'enfocament, mètode Delphi, qüestionaris, l'aplicació Trello, WhatsApp, anàlisi de documents i el contrast de dades per mitjà dels agents implicats, equips directius i director esportiu, mestres, entrenadors, alumnes i jugadors, amb diferents graus i tipus d'experiència, han permès fer una triangulació exhaustiva, rigorosa i vàlida.

Aquesta diversitat de participants i d'eines de recollida de dades enriqueix l'elaboració i l'anàlisi del disseny, implementació i avaluació del programa, així com la recollida i interpretació de la informació, i augmenta la qualitat del procés d'investigació (Steffe & Thompson, 2000).

En resum, Les dades i informació obtinguda s'han organitzat i reduït (amb transcripcions, notes i ròtols) establin categories fruit de la constant revisió teòrica i de la interacció entre investigador, mestres i entrenadors. Això ha significat analitzar el contingut central dels qüestionaris, observacions i documents per determinar que és significatiu, reconèixer patrons en aquestes dades qualitatives i transformar-los en categories significatives i temes.

S'ha tractat de seguir un procés en dues fases: Primer, la informació assolida s'ha analitzat, examinat i comparat dins de cada categoria. Segon, la informació s'ha comparat entre les diferents categories establertes, buscant els vincles que es poguessin extreure entre elles.

11.3 Interpretació

- La interpretació de les dades suposa l'informe final o text definitiu en què es reproduïx el significat captat de l'estudi i es comunica; "informe on es construeix una veritat consensuada amb els col·legues i pactada amb els altres protagonistes de l'experiència investigada" (Olabuénaga, 2007. p. 215), és a dir, donar sentit a què s'ha après amb i per mitjà de la investigació.

El text definitiu presentat en els últims capítols de la tesi fa una descripció representativa i ordenada dels participants, accions i situacions evidenciant el disseny, implementació i avaluació del programa concurrent i compartit al llarg de tota la recerca per mitjà de notes i descripcions textuais, imatges i taules de mestres, entrenadors, alumnes i jugadors.

Mostra en definitiva, la construcció i evolució del coneixement realitzat per l'investigador amb relació a l'objecte d'investigació, responent a les preguntes de la recerca i establint un model teòric pràctic d'un programa concurrent i compartit pel desenvolupament de competències curriculars del cicle inicial de primària i futbolístiques de la categoria prebenjamí.

Però tota interpretació, perquè sigui creïble, necessita criteris de rigor que validin la informació obtinguda i la veracitat del procés dut a terme (Hernández, Fernández, Baptista, 2010; Latorre, 2018; Noreña et. al., 2012).

CAPÍTOL XII: Criteris de rigor i ètics de la investigació

| | |
|---|-----|
| 12.1 Criteris de rigor..... | 139 |
| 12.2 Criteris ètics..... | 141 |
| 12.2.1 Pla de gestió de dades..... | 142 |
| 12.2.2 Obtenció, registre, emmagatzematge, custòdia i conservació dels materials i resultats..... | 143 |
| 12.2.3 Difusió dels resultats, autoria i propietat intel·lectual..... | 144 |
| 12.2.4 Informació que s'ha donat als i les participants en la investigació i el consentiment informat..... | 144 |
| 12.2.5 Documents relacionats amb els criteris de rigor ètic que s'utilitzaran durant la tesi doctoral..... | 145 |
| 12.2.6 Compensacions econòmiques..... | 146 |

CAPÍTOL XII: Criteris de rigor i ètica de la investigació

“L’ètica és conèixer la diferència entre el que tens dret a fer i el que és correcte fer”.
Potter Stewart

La posada en pràctica de la metodologia d’investigació-acció en dos centres educatius públics de primària i un club esportiu de futbol, ha comportat la implicació i col·laboració d’altres persones, alumnes, jugadors, mestres i entrenadors, així com l’obtenció i manipulació de dades que ens han aportat informació sobre elles, sobre el seu entorn i sobre els contextos educatius i esportius en els quals s’han trobat en el moment de la in*vestigació. Una utilització inadequada d’aquesta informació podria haver danyat la seva imatge i, per tant, ha estat necessari tenir cura de com s’ha accedit, obtingut, interpretat i utilitzat.

Ha estat necessari, doncs partir d’uns criteris de rigor i ètics científics que han d’estar sempre per sobre de qualsevol interès de l’investigador i que han estat aprovats pel comitè de Bioètica de la Universitat de Barcelona (annex 5).

12.1 Criteris de rigor

Tota investigació ha de respondre a uns criteris de rigor que permetin comprovar la validesa del seu procés (Latorre, 2018). Molts són els autors que estableixen uns criteris com la Transferibilitat, Dependència, Confirmació i Credibilitat (Castillo & Vásquez, 2003; Coral, 2012; Lincon & Guba, 1985; Noreña et. al., 2012) i d’altres com l’Autovalidació i Validació del grup (Latorre, 2018).

Transferibilitat

També anomenada replicabilitat i generalització (Monguillot, 2017), utilitat (Molina et. al., 2011) o aplicabilitat (Castillo & Vásquez, 2003; Noreña, 2012), suposa que els resultats obtinguts son aplicables a altres subjectes, contextos i àmbits educatius i esportius.

En aquest sentit, La densa informació recollida, sense pretendre ser representativa, ha permès exposar fets i situacions i descriure de forma exhaustiva el context per facilitar comparacions i correspondències amb altres situacions, escenaris i contextos semblants.

S’han descrit:

- ✓ Els grups que han intervingut només representatius del context on s’ha realitzat la recerca i d’altres semblants.
- ✓ I distingit als diferents agents participants del procés.
- ✓ Exhaustivament el context social, didàctic, curricular i extracurricular.
- ✓ Detalladament tot el procés de recerca.

Dependència

També anomenada replicabilitat o consistència (Noreña, 2012), és l'estratègia que s'ocupa de la consistència dels resultats (Latorre, 2018). Això ha suposat:

- ✓ Que les decisions i processos preses per l'investigador han estat revisades pels directors de tesi i per experts externs.
- ✓ Que els mètodes d'anàlisi també han estat revisats per comprovar que són els adequats i s'ajusten al procés de la recerca.
- ✓ Que les eines de recollida de dades han estat les adequades per constatar les evidències.
- ✓ Que s'ha fet una triangulació de participants, mètodes i resultats.

Confirmació

També anomenada confirmabilitat, reflexivitat, neutralitat i objectivitat (Noreña, 2012) o auditabilitat (Castillo & Vásquez, 2003), suposa controlar que la informació, la seva interpretació i les conclusions estretes son acceptables i coherents (Latorre, 2018). Això suposa:

1. Que la correspondència entre les dades i les seves interpretacions han estat examinades pels directors de tesi i experts externs.
2. Que un col·laborador investigador a fet 'advocat del diable' per qüestionar els anàlisis de l'investigador.
3. Que existeix una concordança entre l'objecte d'investigació i la teoria utilitzada per a la seva comprensió i entre aquesta i tot el procés de recerca.

Credibilitat

També anomenada, valor de la veritat o autenticitat (Noreña et. al., 2012), ja tractat en el capítol IX, estableix estratègies per validar el disseny de la recerca com estança prolongada, llenguatge dels participants, indicadors de baixa inferència, experts, investigador participant, comprovació de membres, revisió de participants i casos negatius o discrepants.

Aquest criteri ha permès evidenciar les experiències humanes tal com les han viscut els participants, ja que són ells mateixos els que les expressen i, per tant, els que les reconeixen com a reals. Aquests relats contrastats amb els de l'investigador verifiquen la seva credibilitat (Castillo & Vásquez, 2003; Noreña, 2012).

Autovalidació

L'investigador com a responsable del procés ha realitzat una autoavaluació sobre:

1. La satisfacció de com s'ha portat a terme tota la recerca.
2. Com l'estudi ha refermat i millorat les seves conviccions inicials.
3. Com ha evolucionat el seu propi aprenentatge professional.

Validació del grup

L'investigador ha sotmès a judici la recerca feta a un grup d'experts:

1. A la directora i director de tesi.
2. A tres experts externs: una professional del món educatiu, motor, esportiu, un professional del món educatiu i esportiu futbolístic i a un expert extern amb llarga trajectòria en el camp educatiu, desenvolupament motriu i formació futbolística que ha fet "d'advocat del diable".

12.2 Criteris ètics

Winter, Altrichter, Posch & Somekh (1989; 1993, que van estar citats en Bausela, 2004) i Kemmis & McTaggart, (1988), estableixen els següents principis ètics a tenir en compte en una investigació i que han estat seguits i portats a terme durant tot el període de recerca:

1. Totes les persones i instàncies rellevants pel cas han estat consultades i han obtingut els consentiments precisos. McMillan & Schumacher (2005) l'anomenen "informe de consentiment com a diàleg" (p.431).
2. S'han aconseguit els permisos per realitzar observacions, excepte quan s'ha tractat de la mateixa classe, o examinar documents que s'han elaborat amb altres propòsits diferents dels de la investigació i que no eren públics.
3. Quan la realització del projecte ha requerit la implicació activa d'altres parts, tots els participants han tingut l'oportunitat d'influir en el desenvolupament d'aquest, així com s'ha respectat el desig de quins no han volgut fer-lo.
4. El treball ha estat visible i obert als suggeriments dels altres.
5. Qualsevol descripció del treball o del punt de vista dels altres ha estat negociat amb ells abans de fer-ho públic.
6. L'alumnat i jugadors han tingut el mateix dret que el professorat, o qualsevol altre implicat, respecte a les dades que han procedit d'ells. En ser menors d'edat, s'ha negociat amb els seus pares o tutors les interpretacions de les dades que han procedit d'ells i s'ha obtingut la seva autorització per fer ús públic d'aquestes.
7. En els informes públics de la investigació, s'ha mantingut l'anonimat de les persones que han participat en ella, així com de les institucions implicades, excepte quan hi ha hagut desig del contrari per part dels interessats i autorització expressa. En tot cas, s'ha mantingut l'anonimat de l'alumnat, jugadors, mestres i entrenadors.

Tots els principis ètics que s'han establert han estat coneguts prèviament pels afectats i acordats amb ells, així com els termes d'ús.

La Universitat de Barcelona (UB, 2010), en el seu document de bones pràctiques en recerca ens parla de l'honestedat, la responsabilitat i del rigor que ha de tenir tota investigació així com de les bones pràctiques científiques que han d'estar presents durant tota la recerca i que aquest investigador ha adoptat:

1. L'investigador d'aquesta recerca ha demostrat honestedat respecte a les seves activitats de recerca així com envers les activitats d'altres investigadors.
2. Com a investigador principal de la recerca, s'ha fet responsable que els informes reflecteixen exactament el treball dut a terme i es presenten en el termini previst. I que s'han complert les condicions relatives a la publicació, l'autoria i la propietat intel·lectual.
3. Com a investigador, s'ha portat a terme un acurat procés de descobriment i interpretació. Això ha requerit una detallada revisió dels resultats obtinguts abans de publicar-los. En el cas que es detectin errors després que s'hagi publicat, es farà una rectificació pública tan aviat com sigui possible.
4. Mai hi ha hagut conflictes d'interès que poguessin comprometre la validesa dels resultats de la recerca.

Com a investigador responsable de la recerca ha procurat promoure un ambient de treball agradable entre tots els seus participants i col·laboradors, en el qual s'ha fomentat l'intercanvi de coneixement, el consens dels objectius de recerca i la seva participació activa. En aquesta recerca s'ha garantit l'anonimat de les persones participants, tant durant la realització del projecte com en l'enregistrament i la conservació de les dades assolides.

La metodologia utilitzada en aquesta investigació ha estat clarament reconeguda com ho demostren les diferents fonts bibliogràfiques citades.

Totes les instal·lacions, centres escolars i camp de futbol, han estat adequades per poder portar a terme les activitats de recerca planificades, tant pel que fa a la seguretat de les persones que hi treballaven com a la qualitat dels resultats que s'han aconseguit.

En definitiva, l'ètica professional i de la recerca ha estat relacionada amb la moral de l'investigador (McMillan & Schumacher, 2005).

12.2.1 Pla de gestió de dades

L'objectiu del projecte ha estat dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i una escola de futbol, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars del cycle inicial de primària i les competències futbolístiques corresponents al període de prebenjamins (6-8 anys) i la seva transferència, amb la intencionalitat de respondre a una alternativa educativa i social.

L'obtenció de les dades durant la realització del projecte, tal com ho hem detallat durant tota la recerca presentada, s'ha originat a partir de diari de sessions, fulls d'observació,

WhatsApp, l'aplicació Trello, l'enregistrament en vídeo, l'anàlisi de documents, qüestionaris, entrevistes i grup focal i s'han utilitzat per comprovar si s'han complert els objectius establerts en la recerca, així com per a possibles intervencions en conferències i publicacions revisades.

Les dades i observacions obtingudes han de permetre el sorgiment d'altres projectes de seguiment i possibilitar a altres investigadors la seva continuïtat per a la seva millora, validació i per documentar la millora de noves tècniques d'obtenció. La seva recopilació i publicació ajudarà a millorar el projecte actual i a potenciar el disseny i implementació d'altres.

12.2.2 Obtenció, registre, emmagatzematge, custòdia i conservació dels materials i resultats

La investigació-acció com a metodologia qualitativa, ens ha permès assolir les impressions, sentiments i vivències dels participants, alumnes, jugadors de futbol, mestres, entrenadors, famílies i membres dels equips directius i esportiu, per mitjà de l'observació amb els instruments anteriorment mencionats. Aquestes dades han estat aconseguïdes en temps real, per enquestes o enregistraments, i redactades en diaris de classe.

En atenció al que estableixen el Reglament 2016/679 de la Unió Europea, de 27 d'abril, relatiu a la protecció de les persones físiques en relació amb el tractament de les seves dades personals i la Llei Orgànica 3/2018 de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, es fa constar:

1. Que l'investigador Raimon Recoder Miralles ha estat el responsable del tractament i custòdia de les dades i observacions recollides durant tot el període de recerca.
2. Que aquestes dades i observacions estan emmagatzemades i processades en l'ordinador personal de l'investigador i en una memòria externa pròpia.
3. Que l'accés a les dades i observacions ha estat i és exclusiu de l'investigador amb contrasenya personal.
4. Que totes les dades han estat codificades i instal·lades a l'ordinador de l'investigador.
5. Que els qüestionaris-pilot i definitius i les dades obtingudes han estat emmagatzemades amb un hosting no gratuït i amb domini propi de l'investigador i amb accés amb contrasenya. Només l'investigador té accés a les respostes.
6. Que l'investigador ha enregistrat totes les dades i observacions assolides durant tota la recerca de manera clara i permanent per permetre a terceres persones reproduir el treball fet, és a dir, seguint els principis FAIR (en anglès, fable, accessible, interoperable and reusable).
7. Que els registres han identificat clarament les persones participants que han obtingut les dades així com les dades en què les han fet.
8. Que les possibles esmenes sobre les dades i observacions han estat identificades amb la correcció, la data de correcció i la persona correctora.

9. Que l'investigador conservarà els resultats de la investigació durant un període mínim de deu anys des de la data de la publicació per permetre la seva reproducció per garantir la integritat i seguretat i evitar modificacions no autoritzades.

12.2.3 Difusió dels resultats, autoria i propietat intel·lectual

Seguint les directrius recomanades per la Universitat de Barcelona (UB, 2010) sobre la difusió dels resultats, auditoria i propietat intel·lectual, faig constar que el Doctorand:

1. Ha contribuït de manera substancial a l'observació, anàlisi i interpretació de les dades.
2. Ha contribuït a la preparació del document final.
3. Ha estat capaç de presentar en detall la contribució personal en la recerca.
4. Ha reconegut i reconeix als participants i col·laboradors, mestres, entrenadors, alumnes, jugadors, famílies i membres dels equips directius i esportiu, en la recerca en l'apartat d'agraïments tal com ho indica la Comissió de Bioètica de la Universitat de Barcelona (CBUB).
5. Ha reconegut i reconeix la pertinença de la recerca a la Universitat de Barcelona (Facultat d'Educació, Departament de Ciències Aplicades - Educació Física).
6. Ha anomenat els serveis de suport a la recerca utilitzats propis de la Universitat de Barcelona.
7. Ha seguit els mateixos criteris tant si es publiquen en revistes de subscripció com en revistes d'accés obert o en qualsevol altre tipus de subscripció.

En resum, els aspectes més importants que s'han tingut en compte durant tota la investigació per garantir el rigor ètic de la recerca han estat:

- L'interès científic i social
- La validesa científica
- El consentiment informat
- El respecte pels participants
- L'avaluació independent
- La selecció equitativa dels subjectes.

12.2.4 Informació que s'ha donat als participants en la investigació i el consentiment informat

- ✓ Segons la Instrucció 3/2020, per la qual es regula l'accés als centres educatius amb finalitats científiques, estadístiques o d'estudis, es demana a la Secretaria del Departament d'Educació, el consentiment per poder intervenir en dos centres educatius públics de la comarca del Vallès Oriental (annexos 6 i 7).

- ✓ En les reunions inicials i per separat, amb les membres dels respectius equips directius dels dos centres educatius i amb el director esportiu de l'escola de futbol, se'ls informa verbalment i per escrit (amb còpia del pla de recerca a disposició dels centres i escola esportiva) del contingut i passes a seguir en la investigació i se'ls demana el consentiment informat per poder fer la investigació en els seus respectius centres i escola esportiva (annexos 8, 9 i 10).
- ✓ En les reunions inicials amb les membres de l'equip directiu, amb els i les mestres del cicle inicial de primària dels dos centres educatius i amb el director esportiu i entrenadors de la categoria prebenjamí de l'escola de futbol, se'ls informa verbalment i per escrit (amb còpia del pla de recerca a disposició dels centres i escola esportiva) del contingut i passes a seguir de la investigació i se'ls demana el consentiment informat sobre la seva participació en la investigació (annexos 11, 12, 13, 14 i 15).
- ✓ En els documents anteriors es fa explícita la possibilitat d'enregistrament en vídeo i de fotografiar per extreure dades exclusivament per a la investigació i demanant el consentiment o no per poder realitzar-les. Es deixa clar l'anonimat de tots i totes les participants.
- ✓ En els qüestionaris inicials (membres dels equips directius i mestres del cicle inicial dels dos centres educatius i entrenador de la categoria de prebenjamí i director esportiu de l'escola de futbol), se'ls informa verbalment i per escrit del seu contingut i del seu caràcter anònim, i es demana el consentiment informat sobre la seva participació (annexos del 16, 17 i 18).
- ✓ A les famílies, pares, mares i tutors, se'ls informa en una reunió virtual de tot el pla de recerca així com la intervenció dels seus fills i filles i els criteris de rigor que s'estableixen.
- ✓ A les famílies, pares, mares i tutors dels fills i filles que participen en la investigació, se'ls informa per escrit dels criteris de rigor ètic que es donaran durant tota la investigació i on poden dirigir-se i contactar, per obtenir més informació o aclarir dubtes, tenint sempre la possibilitat de renunciar a la seva participació en qualsevol moment de la recerca (annexos 19 i 20).
- ✓ En els mateixos documents destinats a les famílies es fa explícita la possibilitat d'enregistrament en vídeo i de fotografiar per extreure dades exclusivament per a la investigació i demanant el consentiment o no per poder realitzar-les. Es deixa clar l'anonimat de tots i totes les participants.

12.2.5 Documents relacionats amb els criteris de rigor ètic que s'han utilitzat durant la recerca

Totes els participants tindran accés, si ho consideren necessari, a una còpia signada pel Doctorand Raimon Recoder Miralles, d'aquells documents que afectin la seva participació en la investigació.

I. Pla de recerca resumit.

II. Document d'invitació a participar en la investigació i a ser gravats en vídeo i fotografiats a través d'una reunió amb el consentiment informat.

III. Document d'invitació a participar en la investigació i a ser gravats en vídeo i fotografiats amb el consentiment informat.

IV. Document específic per a les famílies d'invitació a què el seu fill participi en la investigació i a ser gravats i fotografiats amb el consentiment informat.

III. Els qüestionaris.

IV. Les filmacions i gravacions realitzades als participants que han donat el consentiment.

12.2.6 Compensacions econòmiques

Ha hagut un ajut econòmic per part Del Grup de Recerca EDUFISES de la Facultat d'Educació (UB) destinat a pagar els serveis de formació destinada a tots els mestres, entrenadors i membres dels equips directius participants en la recerca ((i oberta a la resta de mestres i entrenadors), fet per un professor emèrit de la Facultat d'Educació expert en motricitat en relació amb els àmbits curriculars escolars i amb l'àmbit futbolístic.

En conclusió, aquest investigador ha tingut com a deure ètic comunicar els resultats de la recerca per promoure el diàleg entre la ciència i la societat, construint un model concurrent i compartit que pugui servir de referència per a altres contextos educatius i esportius.

**PART IV:
DISSENYAR, IMPLEMENTAR I
AVALUAR EL PROGRAMA
COMPARTIT DE LA RECERCA**

CAPÍTOL XIII: Creació d'un primer programa integrat

| | |
|--|-----|
| 13.1 Estudi i anàlisi de la idea inicial..... | 151 |
| 13.2 Accés a l'escenari..... | 152 |
| 13.3 Les competències pròpies de la investigació..... | 153 |
| 13.3.1 Anàlisi i discussió de les competències curriculars del cicle inicial de primària.... | 154 |
| 13.3.2 Anàlisi i discussió de les competències futbolístiques de la categoria prebenjamí. | 155 |
| 13.3.3 Xerrada formativa sobre la relació i concurrència entre les competències curriculars i les futbolístiques..... | 156 |
| 13.4 Les competències concurrents i compartides pel cicle inicial de primària i la categoria futbolística de prebenjamins a desenvolupar en la recerca | 157 |
| 13.5 Els àmbits, dimensions i competències específiques concurrents i compartits pel cicle inicial de primària i per la categoria futbolística de prebenjamins a desenvolupar en la recerca..... | 159 |
| 13.5.1 Àmbits..... | 160 |
| 13.5.2 Dimensions..... | 161 |
| 13.5.2.1 Proposta inicial de dimensions pels quatre àmbits..... | 161 |
| 13.5.2.2 Xerrada sobre la competència lingüística des de les perspectives escolar i educació no formal..... | 163 |
| 13.5.2.3 Grup focal per concretar les dimensions lingüístiques de la recerca.... | 164 |
| 13.5.3 Competències específiques (competències d'àmbit)..... | 167 |
| 13.6 Primer disseny del programa..... | 170 |
| 13.6.1 Identificació de les fases i agents del programa..... | 171 |
| 13.6.2 Disseny de les activitats i sessions pròpies del programa..... | 175 |
| 13.6.2.1 Participació en un taller teòric pràctic sobre exemples d'activitats motrius concurrents i compartides i d'estratègies metodològiques.... | 175 |
| 13.6.2.2 Anàlisi de la importància de les capacitats perceptiu-motrius pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques.... | 178 |
| 13.6.2.3 Disseny de les activitats i sessions a implementar al gimnàs-pati i al camp de futbol..... | 179 |
| 13.7 Implementació de les sessions pilot..... | 182 |
| 13.7.1 Fase prèvia a la implementació..... | 182 |
| 13.7.2 Fase d'implementació..... | 184 |
| 13.7.3 Fase post-implementació..... | 184 |

CAPÍTOL XIII: Creació d'un primer programa integrat

“Llarg és el camí de l'ensenyament per mitjà de les teories; breu i eficaç per mitjà dels exemples”.
 Séneca

En aquest capítol es presenta, en primer lloc, un estudi i anàlisi de la idea inicial. En segon lloc, l'accés a l'escenari per a la presentació, reconeixement i aprovació de la idea general, així com la seva implementació, per part dels respectius centres escolars i esportiu i els seus participants. En tercer lloc, la conceptualització de les competències tant curriculars com futbolístiques. Concretament, l'anàlisi de les competències clau de primària i les pròpies del cycle inicial, amb la col·laboració docent i les competències clau futbolístiques i les pròpies de la categoria prebenjamí, amb la col·laboració dels entrenadors i director tècnic esportiu. En quart lloc, una anàlisi i determinació de les competències concurrents i compartides pel cycle inicial de primària i per la categoria futbolística de prebenjamí a desenvolupar en la recerca. En cinquè lloc, una anàlisi i determinació dels diferents elements, àmbits, dimensions i competències d'àmbit, propis de les competències escollides a desenvolupar en la recerca. En sisè lloc, un primer disseny del programa i, per últim, una prova pilot de la seva implementació validant, al mateix temps, determinades eines d'observació.

Taula 8

Cronograma de la fase

| Objectius | Activitat | Acció | Tècniques i Instruments | Durada |
|--|--|--|--|-----------------------------|
| Identificar i analitzar les competències curriculars del cycle inicial de primària. | Creació i reunió del grup de mestres de 1r cycle de primària cada centre escolar. | Discussió i identificació de les competències curriculars del cycle inicial de primària i la seva relació amb el futbol. | Grup Focal Anàlisi de documents Diari de classe de l'investigador | Desembre 2020 |
| Identificar i analitzar les competències futbolístiques pròpies dels nens de categoria prebenjamí (6-8 anys). | Reunió amb els entrenadors i director esportiu de prebenjamins de l'escola de futbol. | Discussió i identificació de les competències futbolístiques dels prebenjamins i la seva relació amb les competències curriculars. | Grup Focal Anàlisi de documents Diari de classe de l'investigador | Desembre 2020 |
| Determinar les possibles aportacions de les competències futbolístiques pròpies dels nens/es prebenjamins (6-8 anys) per l'assoliment de les competències curriculars del cycle inicial de primària. | Participació dels equips directius, mestres del cycle inicial de primària, director esportiu i entrenadors de prebenjamins en una xerrada de formació sobre la relació entre les competències curriculars futbolístiques i les competències curriculars. | Anàlisi i Discussió i de la relació i importància de la motricitat (per mitjà del futbol) amb les competències curriculars. | Gravació xerrada en línia d'un expert Anàlisi de documents Diari de classe de l'investigador | Desembre 2020 Gener 2021 |

PART IV: DISSENYAR, IMPLEMENTAR I AVALUAR EL PROGRAMA COMPARTIT DE LA RECERCA
CAPÍTOL XIII: Creació d'un primer programa integrat

| Objectius | Activitat | Acció | Tècniques i Instruments | Durada |
|--|--|---|--|-------------------------------|
| | Participació dels equips directius, mestres del cycle inicial de primària, director esportiu i entrenadors de prebenjamins para identificar les necessitats del professorat i entrenadors. | Contestar tres qüestionaris per determinar les quatre competències curriculars del cycle inicial de primària i futbolístiques de la categoria prebenjamins sobre les que incidirà la investigació. | Qüestionari | Desembre 2020 Gener 2021 |
| Determinar les possibles aportacions de les competències futbolístiques pròpies dels nens/es prebenjamins (6-8 anys) per l'assoliment de les competències curriculars del cycle inicial de primària. | Participació dels equips directius, mestres del cycle inicial de primària, director esportiu i entrenadors de prebenjamins para identificar les necessitats del professorat i entrenadors. | Categorització de les competències curriculars i futbolístiques | Anàlisi inductiu del contingut | Febrer 2021 |
| | | Contestar qüestionaris per determinar els àmbits, dimensions i competències específiques competències del cycle inicial de primària i futbolístiques de la categoria prebenjamins sobre les que incidirà la investigació. | Qüestionari | Març 2021 |
| | Reunió de mestres i entrenadors amb un expert extern en competències curriculars i futbolístiques. | Discussió i nova determinació de les dimensions i competències específiques a incidir en l'estudi. | Grup Focal En línia Diari de classes de l'investigador | Abril 2021 |
| Crear estratègies organitzatives d'intervenció, metodològiques i d'avaluació, que permetin implementar el programa integrat per l'assoliment de competències tant en l'àmbit futbolístic com en l'àmbit curricular escolar, en nens de 6-8 anys. | Identificació de les fases i agents del programa amb experts. | Categorització de fases, indicadors i agents del programa concurrent i compartit. | Mètode Delphi | Abril-Maig 2021 |
| | Reunions del grup de mestres de 1r cycle de primària cada centre educatiu i dels entrenadors de l'escola de futbol. | Presentació Primer disseny d'un programa integrat. | Grup Focal Diari de classes de l'investigador | Setembre- Desembre 2021 |
| | | Redacció de les activitats i sessions a implementar al pati, gimnàs i camp de futbol. | Anàlisi de documents Trello | |
| Participació en un taller sobre la creació estratègies metodològiques. | Implementació sessions-pilot i validació d'eines d'observació. Valoració de les activitats i sessions implementades i eines d'observació. | Diari de classes de l'investigador, mestre, entrenador i de contrast. Full d'observació Filmació Fotografia WhatsApp | Gener- Febrer 2022 | |

13.1 Estudi i anàlisi de la idea inicial

Fruit dels anys d'experiència i avalat pel marc teòric amb investigadors referents en el camp educatiu i esportiu futbolístic que conviden a repensar les metodologies d'ensenyament de mestres i entrenadors i els processos d'aprenentatge d'alumnes i jugadors adaptant-los als nous temps, s'accedeix a l'escenari amb una idea general inicial de la qual es ressalten dos aspectes claus:

En primer lloc, l'anàlisi d'estudis empírics realitzat per Mora (1997), Restrepo (2018) i Ruiz Pérez (1992), entre d'altres, evidencien que l'estructura i funcionament de la cognició no depèn exclusivament del cervell sinó també del cos. El desenvolupament cognitiu no es limita al funcionament neuronal sinó que l'inclou dins de la seva estructura, ja que el cos limita, distribueix i regula l'activitat mental (Foglia & Wilson, 2013). En aquesta línia, hi ha un important suport científic que vincula l'exercici físic i el moviment a la millora mental i això repercuteix directament sobre l'aprenentatge, la memòria, l'estat d'ànim i les funcions executives entre altres funcions (Carballo & Portero, 2018).

En aquest sentit, el desenvolupament cognitiu no ha de limitar-se als centres escolars, ni el desenvolupament de la competència motriu a l'àmbit de l'educació física i de l'activitat esportiva no formal. S'han d'establir connexions interdisciplinars i transdisciplinars que potenciïn el desenvolupament integral de l'infant, social, cognitiu i motriu.

En segon lloc, el procés educatiu entès com a continu i inacabable durant tota la vida (Faure, 1972; Colom, 2005) ha de portar al fet que mestres i entrenadors de contextos formals i no formals, es plantegin nous reptes educatius oberts i compartits que es prolonguin en el temps trencant els murs que els separen.

La insatisfacció generalitzada de mestres i entrenadors, del baix nivell d'adquisició dels aprenentatges per part dels infants en pràcticament totes les etapes educatives i esportives afegit als ràpids i constants canvis socials, està portant a fer que els coneixements i aprenentatges s'hagin de continuar i complementar fora dels centres escolars, requerint per part dels professionals formatius (educació formal, no formal i informal) una readaptació als nous temps (Colom, 2005; Comellas, 2000), formant-se, actualitzant-se i perfeccionant-se (Smitter, 2006).

Aquest canvi, no exempt de dificultats per part dels centres (redacció del Projecte Curricular de Centre) i del professorat i entrenadors (canvi de mentalitat formativa, acomodació a la forma de treballar, falta de costum davant els nous reptes, discrepàncies en la determinació dels continguts comuns i concurrents), ha de portar a un nou enfocament en els processos d'aprenentatge dels infants.

No se trata, como ha ocurrido a menudo, de mantener el mismo currículo, sino de priorizar unos aspectos competenciales encaminados a ofrecer estructuras de pensamiento, herramientas y formas de aprender para responder a las necesidades actuales de la vida cotidiana y profesional, a la vez que ofrecer recursos para adquirir nuevos aprendizajes (Comellas, 2000. p. 89).

Aquestes dues realitats ens porten a determinar la necessitat d'establir ponts d'encontre entre l'escola i els centres esportius que ajudin a millorar les metodologies d'ensenyament de mestres i entrenadors i els processos d'aprenentatge d'alumnes i jugadors d'una forma concurrent i compartida.

Carballo & Portero (2018), en el seu estudi aposten per mètodes que potenciïn l'aprenentatge globalitzat sense fragmentar ni administrar els continguts a l'alumne (i jugador) per àrees de forma separada sinó que l'aprenentatge ha de ser per àrees i continguts de forma conjunta "cediendo mayor protagonismo a los que aprenden en detrimento de los que enseñan" (p. 47).

Estudis realitzats per Colom (2005) i Smitter (2006), mostren que la desescolarització ha de portar què centres d'educació no formal desenvolupin programes formals d'educació donant continuïtat al plantejament pedagògic i complementant-lo amb un desenvolupament pràctic, és a dir, una aula sense murs (MacLuhan & Carpenter, 1968).

El sistema pedagògic de l'educació formal i no formal, no ha de basar-se en les seves diferències sinó en les seves relacions de continuïtat, reforç, col·laboració i complementarietat, per això és necessari un programa formatiu que de forma pràctica permetés unificar ambdós sistemes en una mateixa estructura de continuïtat. Per tant, es tracta de flexibilitzar el sistema tancat d'educació formal actual i, al mateix temps, tenir una major constatació del sistema educatiu no formal, portant-nos a un "mestizaje de formación que acaso podría reunir las mejores estrategias de acción que por ahora se alcanzan por separado en ambos universos educativos" (Colom, 2005. p.21).

És amb aquests arguments que es corrobora la idea general del problema origen de la recerca, és a dir, la millora del desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques de forma concurrent i compartida.

13.2 Accés a l'escenari

Fet l'estudi teòric i analitzada la idea principal, es presenta a les direccions dels diferents centres d'intervenció, educatius i esportiu, exposant els antecedents i descrivint l'objectiu principal que es pretén aconseguir.

Durant el primer trimestre i inici del segon corresponents al curs 2020-2021 s'han celebrat diverses reunions amb els equips directius de cada centre escolar: Escola Bertí i Escola Els Cingles, amb la presidenta del moment, i després amb el nou president, i amb el director esportiu, i amb el seu substitut, del Club de futbol L'Ametlla del Vallès, per presentar-los el pla de recerca i per explorar la possibilitat d'intervenció en els centres respectius obtenint el seu vistiplau (annexos 8, 9 i 10).

- Aquesta aprovació ve facilitada per:
 - La directora de l'escola Bertí, la cap d'estudis de l'escola Els Cingles i el director esportiu del C.F. L'Ametlla que, com a especialistes en educació física, tenen clar la importància de la competència motriu pel desenvolupament de les competències curriculars i esportives.
 - L'escola Els Cingles té com a un dels projectes de centre el treball del grafisme per mitjà de la motricitat i l'equip directiu ja ha tingut l'experiència de col·laborar amb una altra investigació.

Les actuacions següents han estat:

- Els equips directius i investigador fan la presentació i proposta del pla de recerca a tot el claustre de mestres del centre i, en particular, a les mestres del cycle inicial de primària, participants clau en la investigació. El pla de recerca és acceptat i els i les mestres participants accepten intervenir-hi (annexos 11, 13 i 14).
- Respecte al Club de futbol, el director esportiu i l'investigador fa una primera presentació de la proposta als entrenadors de la categoria prebenjamí essent acceptada i els entrenadors accepten participar-hi (annexos 12 i 15).
- El projecte d'investigació és presentat als Consells escolars respectius on estan representats tots els estaments del centre (equip directiu, cos docent, mares i pares dels alumnes, personal d'administració, alumnat i l'ajuntament), on també és acceptat i aprovat. (annex 21).
- Finalment, també és presentat a la Secretaria D'Educació de la Generalitat de Catalunya, obtenint el permís d'intervenció en els dos centres escolars públics. (annex 7).

Obtinguts tots els permisos necessaris per poder portar a terme la recerca, es parteix de la descripció temporal per a la creació d'un primer programa integrat com a punt de referència per començar a descriure aquelles competències curriculars i futbolístiques objecte de desenvolupament.

13.3 Competències pròpies de la investigació

Per poder establir quines són les competències curriculars i futbolístiques a desenvolupar de forma concurrent i compartida en els centres escolars i esportiu, es realitza en primer i segon lloc, una anàlisi i discussió de les competències curriculars del cycle inicial de primària i de les competències futbolístiques de la categoria prebenjamí, respectivament i en tercer i últim lloc, una xerrada formativa per conèixer les possibles relacions i concurrències entre elles.

13.3.1 Anàlisi i discussió de les competències curriculars del cycle inicial

Reunits en els diferents grups focals dels centres escolars, els respectius equips directius, mestres del cycle inicial de primària participants de la recerca i l'investigador, es presenta el pla de recerca i s'accepta per unanimitat el consentiment de participació en la investigació (on es detalla el rigor ètic respecte a l'anonimat, la utilització de les dades i tenint la possibilitat de retirar-se de la investigació en qualsevol moment).

A continuació, l'investigador reparteix un document amb les definicions de les competències bàsiques curriculars establertes pel Departament d'Educació en el Decret 119/2015, per poder reflexionar entre totes i tots, dins d'un clima distès, sobre les diferents competències curriculars i quina relació poden tenir amb l'activitat física i esportiva (annex 22).

En aquest sentit, la conveniència o no de l'establiment de la competència motriu com a competència clau (Chavarría, 2009; Del Villar, 2009; Figueras, Capllonch, Blázquez & Monzonís, 2016; Méndez, López-Téllez & Sierra, 2009), porta a la diversitat d'opinions, ja que essent per a uns, una competència fonamental pel desenvolupament de totes les competències curriculars, no ha estat considerada com a tal per a altres, per dues qüestions a tenir molt en compte:

1. El fet que la mateixa Llei d'Educació la dilueixi dins de la competència del coneixement i interacció en el món físic, entenent-la com a competència per tenir una vida saludable (Figueras, Capllonch, Blázquez & Monzonís, 2016) no ajuda i "limita el caràcter integrador del nou model de treball de competències i deixa en desavantatge al docent de l'àrea d'educació física, descompensant el mateix treball interdisciplinari" (Méndez, López-Téllez & Sierra, 2009. p.51).
2. A causa de les experiències personals del cos docent i a l'opinió socialment generalitzada, que la competència motriu ha estat vinculada tradicionalment a l'àrea d'educació física i sense cap mena d'interrelació amb altres àrees curriculars, al mateix temps que l'Educació Física només s'ha preocupat que els nens siguin competents motriument. (Ruíz Pérez, 2004).

És d'opinió generalitzada, que és difícil imaginar com l'activitat motriu-esportiva-recreativa futbolística pot ajudar a desenvolupar competències com la matemàtica o lingüística, entenent, en canvi, importantíssima la competència motriu en tots els àmbits educatius escolars com a element motivador. Si l'activitat motriu és entesa com un gran element motivador per aprendre, podrem aconseguir que la interacció entre els nens i les competències a desenvolupar sigui més completa, incrementant la possibilitat de la seva implicació activa (Méndez, López-Téllez & Sierra, 2009).

Es tracta, doncs que les mestres entenguin que les competències es poden desenvolupar i adquirir millor quan s'interrelacionen entre elles i quan l'alumne aprèn actuant, és a dir, quan la competència motriu també intervé en el seu procés d'aprenentatge. Aquest procés

només serà possible si els mestres es consciencien que han de treballar de manera cohesionada. És el que Cone, Werner, Cone & Woods (1998) anomenen model associat.

És unànime, la consideració que la competència d'autonomia i iniciativa personal porta implícita els valors que també es donen molt en el món de l'esport (futbol) i, per tant, poden ajudar al seu desenvolupament dins l'escola.

En general, tot l'esport i, en particular els esports col·lectius o d'equip, se'ls relaciona amb l'educació en valors. L'afany d'autosuperació, la perseverança, responsabilitat, autoestima, el respecte, la companyonia, l'amistat entre d'altres, són considerats com valors molt vinculats a l'esport i que convindria traspasar-los també als centres docents, però amb certa por, en considerar l'esport com un entorn on la bona o mala influència educativa dependrà "de l'orientació que es doni a la pràctica i de l'acció pedagògica que s'articula entorn d'ell" (Ruiz, Ponce de León, Sanz & Valdemoros, 2015, p. 270).

13.3.2 Anàlisi i discussió de les competències futbolístiques de la categoria prebenjamins

Reunits el director esportiu i, els entrenadors de la categoria prebenjamí i l'investigador en un grup focal en l'escola de futbol de l'Ametlla del Vallès, se'ls presenta el pla de recerca detallat i se'ls convida a signar el document de consentiment de participació en la recerca (tot detallant el rigor ètic quan a l'anonimat, la utilització de les dades i tenint la possibilitat de retirar-se de la investigació en qualsevol moment). La signatura és positiva en quan a la seva participació.

A continuació, es reparteix el mateix document exposat a mestres i equips directius dels centres escolars amb les definicions i exemples de les competències futbolístiques relacionades amb les competències curriculars formals fent una reflexió, per part de l'investigador, sobre la competència motriu, ja que essent una competència fonamental pel desenvolupament de totes les competències futbolístiques, no ha estat considerada com a tal en l'educació formal per ajudar a desenvolupar les seves pròpies competències curriculars (annex 22).

En un ambient cordial i molt participatiu, es reflexiona sobre com el futbol pot ajudar al desenvolupament competencial curricular i viceversa. La formació i experiència del director esportiu com a graduat en CAFE (Ciències de l'activitat física i esportiva) i com a entrenador de futbol base, li permet assegurar que, la creença generalitzada de mares, pares, jugadors i entrenadors ha estat i és, considerar l'activitat esportiva com a òptima per a un desenvolupament motriu, però no cognitiu i, per tant, s'ha reflexionat sobre la seva potencialitat per desenvolupar altres competències. Els entrenadors expressen que els hi costa veure la correlació competencial i de continguts entre l'àmbit futbolístic i altres àmbits curriculars.

És, doncs molt important el sentit educatiu que mares, pares i entrenadors donin a l'esport, ja que d'ell dependrà el desenvolupament competencial i integral del jove esportista (Romero, Garrido & Zagalaz, 2009).

En aquest sentit, en l'escola de futbol motiu de recerca, s'acaba considerant que els continguts d'orientació procedimental, conceptual i actitudinal, han de tenir la mateixa importància dins la formació integral del jugador i, per tant, és necessari potenciar totes les competències futbolístiques també des de l'àmbit formal i informal (García & Gutiérrez, 2013). Però, al mateix temps, tant des de l'àmbit esportiu com de l'escolar, no s'és conscient de les enormes possibilitats formatives que té el futbol per ajudar als centres docents a desenvolupar i potenciar, en el nen-jugador, totes les competències curriculars i no només la motriu i la d'autonomia i iniciativa personal (competència en valors), úniques socialment reconegudes en l'esport.

És, doncs necessari trobar en aquesta investigació eines que ajudin als seus participants, mestres i entrenadors, a entendre millor i a conscienciar-se del perquè de la importància i utilitat de la competència motriu per mitjà del futbol per ajudar a desenvolupar tot el marc competencial curricular i futbolístic, trobant punts de concurrència i compartiment.

13.3.3 Xerrada formativa sobre la relació i concurrència entre les competències curriculars i les futbolístiques.

Amb la intenció d'ajudar a tots els participants en la recerca a conscienciar-se i entendre millor la importància de la competència motriu pel desenvolupament de les competències, se'ls convida a participar en una xerrada en línia sobre les possibles sinergies i concurrències entre la formació futbolística i la formació escolar portada a terme per un professor universitari durant quaranta anys i exdirector de l'Escola de Formació del professorat de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona (UB), entrenador i exfutbolista professional.

L'objectiu ha estat crear reflexions sobre la importància del moviment-motricitat, entre les mestres que no imparteixen l'assignatura d'educació física i les múltiples relacions que te i pot tenir amb les diferents competències curriculars.

En el cas del futbol, es pretenia estimular al canvi en la forma de realitzar els entrenaments, demostrant la relació existent entre allò motriu i cognitiu, partint de la premissa que, possiblement, cap dels nens-jugadors arribi a ser professional, però tots ells van a l'escola, tots formaran aviat part activa de la societat i tots són persones.

La conscienciació que s'ha pretès transmetre sobre la importància de la motricitat en els processos d'aprenentatge dels nens des dels seus inicis formatius tant en l'educació formal com no formal, es resumeix en els següents punts:

- Com optimitzar els processos d'aprenentatge, basant-se en les teories de Rodolfo Llinas, Antonio Damasio, Hernán Aldana, Jean le Boulch, Franco Boscaini, entre d'altres.
- Les Filosofies Dualista i Holística. La institució escolar com a transmissora del dualisme i el desprestigi de l'Educació Física i del futbol en l'escola.
- L'educació formal, no formal i informal com a motors del procés d'aprenentatge dels nens-jugadors, afegint una quarta via: El, s'aprèn fen; aprenen a l'escola, aprenen al carrer.

- La necessitat d'innovar en l'educació, fent canvis en les metodologies d'ensenyament i reflexionant sobre la teoria de les intel·ligències múltiples, l'educació emocional i la neurociència en els processos d'aprenentatge i la seva importància en els processos d'aprenentatge.
- La riquesa motriu dels jocs educatius i la seva relació amb els aprenentatges cognitius (plasticitat cerebral i xarxes neuronals).
- Un altre aprenentatge és possible amb classes innovadores i amb motivació.

En definitiva, si a l'educació formal i no formal li afegíssim més investigació en educació, obtindrem innovació educativa i, per tant, desenvolupament. Això, és possible si construïm coneixements de forma compartida.

13.4 Les competències concurrents i compartides per al cycle inicial de primària i per la categoria futbolística de prebenjamí a desenvolupar en la recerca.

Una vegada analitzades les competències curriculars i futbolístiques, s'ha obtingut una aproximació sobre la relació entre elles, demanant a tots els participants, membres dels equips directius, mestres, entrenadors i director esportiu, la seva opinió al respecte a través d'unes preguntes inicials orientades a conèixer:

- a. En quin grau veuen, els i les mestres i les membres dels equips directius, **la utilitat** del futbol formatiu per a l'adquisició i desenvolupament de les competències curriculars (annex 23).
- b. En quin grau veuen, els entrenadors i director esportiu, **la utilitat** del centre escolar per a l'adquisició i desenvolupament de les competències futbolístiques (annex 24).
- c. Quines competències que estableix el currículum del cycle inicial d'educació primària, consideren, els i les mestres i membres dels equips directius, **més importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a adquirir i desenvolupar (annex 23).
- d. En quines competències futbolístiques, consideren, els entrenadors i director esportiu, **més importants**, en les que el centre escolar pot ajudar a adquirir i desenvolupar (annex 24).
- e. En quines de les competències escollides inicialment caldria fixar el focus d'interès prioritari en funció de la seva viabilitat, utilitat pràctica, atractiu professional i motivació de l'alumnat i jugadors (annexos 25 i 26).

Posteriorment, i una vegada analitzats els resultats de les aportacions de tots els participants dels dos centres escolars i de l'escola de futbol, l'investigador ha presentat al grup de persones informants una síntesi d'aquests, i a través d'una posada en comú, contrastant opinions, s'ha arribat a les conclusions següents:

- Que el professorat té molt clar que hi han dues competències sobre què el futbol formatiu pot ajudar a adquirir i desenvolupar d'una forma clara sobre la seva utilitat i importància:
 - Competència motriu.
 - Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria.

- Que distingeixen d'altres competències, en funció de si el futbol formatiu és útil o si és important per ajudar a adquirir-les i desenvolupar-les (Figura 9).

Figura 9

Altres Competències curriculars considerades més útils i importants sobre les que el futbol formatiu pot ajudar a adquirir i desenvolupar

| Utilitat | Importància |
|---|--|
| Social i ciutadana D'aprendre a aprendre Matemàtica Comunicativa (lingüística i audiovisual) | Comunicativa (lingüística i audiovisual) Matemàtica Social i ciutadana |

- Que des de la visió del director tècnic i entrenadors de l'escola de futbol, totes les competències futbolístiques poden adquirir-se i desenvolupar-se des de l'escola, tant per la seva utilitat com per la seva importància.
- Que fets aquests qüestionaris i contrastades les opinions dels participants, ens ha permès obtenir informació fonamentada per triar cap a quines competències caldria orientar la recerca, descartant les altres, deixant-les per a futurs estudis d'investigació. Les competències escollides per consens entre els dos centres escolars i el club de futbol són:
 - Competència motriu.
 - Competència comunicativa (lingüística i audiovisual).
 - Competència matemàtica.
 - Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria.

En aquest sentit, Castejón Oliva (1995) i Lapresa & Bengoetxea (1998), ja proposaven un tipus d'escola esportiva-formativa de futbol, tant en l'àmbit escolar i extraescolar, encaminada a desenvolupar les capacitats motrius i valors socials adequats al desenvolupament motor dels practicants.

Aguado (2004), Giménez i Abad & Robles (2010), afegixen que l'esport educatiu (futbol) ha de promoure, sobretot, la formació i desenvolupament del seu practicant en tots els àmbits: motriu, cognitiu i socioafectiu, ajudant al nen a què tingui iniciativa pròpia, que prengui decisions de forma autònoma i que adquireixi els valors que representa.

En aquesta mateixa línia, un estudi de Martínez & Moreno (2021), resalta la importància del futbol per a la formació integral del nen, potenciant les qualitats i destreses, fomentant canvis en el comportament, millorant les relacions interpersonals i transformant projectes de vida per mitjà de processos acadèmics.

Lleixà (2007) i García Cortés (2010), exposa la contribució de l'educació física per a l'adquisició de les competències del currículum, entre elles, la d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, la comunicativa (lingüística i audiovisual) i la matemàtica.

Altres estudis com els de Blàzquez & Sebastiani (2009), Caballero (2009), Campos, González & Zapatero (2012) i Contreras & Cuevas (2011), exposen les seves propostes

de com implementar l'activitat física i esportiva escolar per desenvolupar les competències curriculars.

Calderón, Martínez de Ojeda & Méndez-Giménez (2013), opinen que la percepció que tenen els mestres sobre el desenvolupament de les competències curriculars per mitjà de l'educació esportiva, mostra que, afegit a la competència motriu, l'esport ajuda a desenvolupar les competències d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, social i ciutadana i d'aprendre a aprendre. També destaquen l'opinió alta del professorat respecte a la competència comunicativa (lingüística i audiovisual) per la seva alta riquesa de vocabulari i per la comunicació escrita que es pot donar. En relació amb la competència matemàtica, destaquen la realització d'operacions matemàtiques, taules, gràfiques, presa de dades, classificacions, etc. adequades al nivell educatiu del nen.

Finalment, una anàlisi feta per Figueras, Capllonch, Blázquez & Monzonís (2016) sobre els estudis i investigacions existents amb relació al desenvolupament de les competències curriculars per mitjà de l'educació física, conclou la importància que es dona a l'activitat física i esportiva pel desenvolupament integral del nen.

Considerant tots els resultats, que van ser presentats en el XVI Congrés Internacional de l'Associació Espanyola d'Investigació Social Aplicada a l'Esport (Recoder, Lleixà & Antúnez, 2021) i contrastats amb altres estudis i investigacions científiques, ja es disposa d'un nord clar, fonamentat, justificat i assumit per totes les persones que col·laboraren i participen en la recerca.

13.5 Els àmbits, dimensions i competències específiques concurrents i compartits pel cicle inicial de primària i per la categoria futbolística de prebenjamí

Establertes per consens dels participants, les competències sobre les quals se centra l'estudi de recerca (motriu, lingüística, matemàtica i d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria), s'estableix una aproximació més concreta sobre la relació existent d'aquestes competències, de forma concurrent i compartida, entre l'educació formal (centres escolars) i la no formal (escola de futbol). Per aconseguir-ho, el Decret 119/2015, del 23 de juny, permet als centres prendre decisions per aconseguir els seus objectius educatius. Aquestes decisions afecten els diferents elements que intervenen en el procés d'ensenyament-aprenentatge: àmbits, dimensions i competències específiques d'àmbit.

En aquest sentit, es determina en quins àmbits, dimensions i competències d'àmbit, tant curriculars com futbolístics, cal dirigir ara el focus d'atenció de la recerca, demanant a tots els participants, membres dels equips directius, mestres i entrenadors i director esportiu, la seva opinió al respecte a través de tres requisits inicials orientats a conèixer els àmbits, les dimensions i les competències d'àmbit.

13.5.1 Àmbits.

Amb relació als àmbits, s'ha obtingut una aproximació sobre la relació entre els que es desenvolupen a l'escola i els que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8 anys), demanant a tots els participants, membres dels equips directius, mestres, entrenadors i director esportiu, la seva opinió al respecte a través d'unes preguntes inicials orientades a conèixer:

- a. Quins àmbits que estableix el currículum del cicle inicial de primària consideren, els i les mestres i les membres dels equips directius, que a través futbol formatiu poden ser **útils** i **importants** per ajudar al seu desenvolupament.
- b. Quins àmbits propis de la categoria prebenjamí de futbol consideren, els entrenadors i director esportiu, que els centres escolars poden ser **útils** i **importants** per ajudar al seu desenvolupament.

Reunits els respectius participants en un grup focal, en cada centre escolar i centre esportiu, l'investigador els proposa escollir els àmbits curriculars i futbolístics en què creuen que la investigació hauria de centrar-se, ja que per donar un major rigor i qualitat a la mateixa caldria acotar-los i centrar-nos en aquells 4 (perquè es van escollir 4 competències bàsiques) que considerin més rellevants.

Per ajudar a prendre aquesta decisió, es torna a repartir a tots els participants el document amb les descripcions de les competències clau establertes pel Departament d'Educació en el Decret 119/2015 amb les descripcions de les seves adaptacions futbolístiques pròpies del cicle inicial de primària i de la categoria de prebenjamins, per poder reflexionar entre totes i tots, dins d'un clima distès, sobre elles i la seva possible interrelació per determinar quins són els àmbits d'actuació relacionats més adients sobre els que incidir (annex 22).

És d'opinió generalitzada des de la visió escolar i futbolística que, tenint clar que totes les competències s'han de poder desenvolupar des de tots els àmbits curriculars i futbolístics, el fet d'haver d'escollir quatre d'ells (per donar un major rigor i qualitat a l'estudi i deixant la resta d'àmbits per a altres investigacions) els porta a considerar coherent escollir aquells que, com el seu propi nom indica, tenen una estreta correlació amb les competències escollides:

- Àmbit de l'Educació Física
- Àmbit Lingüístic
- Àmbit Matemàtic
- Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria.

En aquest sentit, es continua tenint una opinió entre els i les mestres i entrenadors (excepte membres de l'equip directiu, especialistes en educació física i director esportiu), sobre la dificultat per entendre la concurrència i compartiment entre els àmbits matemàtic i, sobretot, lingüístic amb la pràctica futbolística. Aquesta preocupació, però els porta a

despertar el seu interès i motivació personal i, sobretot, professional per implementar i observar el programa concurrent i compartit que ho corrobora.

Es tracta, doncs que tots els participants en la recerca entenguin que les competències es poden desenvolupar i adquirir millor per part dels alumnes i jugadors quan s'interrelacionen entre elles des de tots els àmbits curriculars i esportius-futbolístics. Aquest procés només serà possible si tots els formadors es consciencien que han de treballar de manera cohesionada entre ells.

13.5.2 Dimensions.

La concreció de les dimensions curriculars i futbolístiques sobre les que cal dirigir el programa pel desenvolupament de les competències establertes s'ha realitzat, en primer lloc, amb un qüestionari per determinar aquelles que són més útils i importants i en segon i tercer lloc, davant la disparitat de criteris sobre quines han de ser les dimensions lingüístiques a desenvolupar, es realitzen una xerrada formativa sobre la competència lingüística i un grup focal per determinar definitivament sobre quines dimensions lingüístiques actuar.

13.5.2.1 Proposta inicial de dimensions pels quatre àmbits

Establerts per consens els àmbits curriculars i futbolístics en què ha d'incidir el programa concurrent i compartit, a continuació, s'ha obtingut una aproximació sobre la relació entre les dimensions competencials que es desenvolupen als centres escolars i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge futbolístic, demanant de nou a tots els participants, la seva opinió al respecte a través d'unes preguntes orientades a conèixer:

- a. Quines **dimensions** de l'àmbit d'Educació Física, de l'àmbit Lingüístic (llengua catalana, llengua castellana i llengua estrangera- anglès), de l'àmbit Matemàtic i de l'àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria que estableix el currículum del cycle inicial de primària consideren, els i les mestres i les membres dels equips directius, que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar al seu desenvolupament.
- b. Quines **dimensions** de l'àmbit d'Educació Física, de l'àmbit Lingüístic (llengua catalana, llengua castellana i llengua estrangera- anglès), de l'àmbit Matemàtic i de l'àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria pròpies de la categoria prebenjamí de futbol consideren, els entrenadors i director esportiu, que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.
- c. Quines **dimensions** de l'àmbit d'Educació Física, de l'àmbit Lingüístic (llengua catalana, llengua castellana i llengua estrangera- anglès), de l'àmbit Matemàtic i de l'àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria que estableix el currículum del cycle inicial de primària consideren, els i les mestres i les membres dels equips directius, que el futbol formatiu pot ser **important** per ajudar al seu desenvolupament.

- d. Quines **dimensions** de l'àmbit d'Educació Física, de l'àmbit Lingüístic (llengua catalana, llengua castellana i llengua estrangera- anglès), de l'àmbit Matemàtic i de l'àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria pròpies de la categoria prebenjamí de futbol consideren, els entrenadors i director esportiu, que els centres escolars poden ser **importants** per ajudar al seu desenvolupament.

Aquesta aproximació a les dimensions curriculars i futbolístiques en les quals cal focalitzar la investigació, s'ha portat a terme en diverses sessions de treball on les membres dels equips directius, els i les mestres, entrenadors i director esportiu han respost als qüestionaris presentats (annexos 27 i 28).

Posteriorment, i una vegada analitzats els resultats de les aportacions de tots els participants dels dos centres escolars i de l'escola de futbol, l'investigador els ha presentat una síntesi d'aquests, i a través d'una posada en comú, contrastant opinions, s'ha arribat a les següents conclusions:

- Que el cos docent i membres de l'equip directiu tenen clar que per ajudar a adquirir i desenvolupar les quatre competències escollides inicialment (motriu, matemàtica, lingüística i d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria) a través del futbol formatiu, cal potenciar i desenvolupar les següents dimensions (per la seva utilitat i importància) de cada una de les quatre àrees escollides també inicialment.

Taula 9

Àmbits, àrees i dimensions a desenvolupar en la recerca, escollits i consensuats pels participants

| Àmbits | Àrees | Dimensions |
|---|---------------------------------|--|
| Lingüístic | Llengua catalana i literatura | <i>Disparitat de criteris</i> |
| | Llengua castellana i literatura | |
| | Llengua estrangera | |
| Matemàtic | Matemàtiques | Resolució de problemes |
| D'educació física | Educació física | Activitat física Joc motor i temps de lleure |
| Àmbit transversal | Àrees | Dimensions |
| D'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria | Totes | Autoconcepte Creació i realització de projectes personals i col·lectius |

- Que en l'àmbit lingüístic, tant en llengua catalana i castellana com en anglès, existeix disparitat de criteris i interessos sobre aquelles dimensions a treballar durant la investigació. Per aquest motiu es recomana fer una nova xerrada formativa destinada a especificar d'una forma més clara la importància de la motricitat per ajudar a desenvolupar l'àmbit lingüístic en totes les seves dimensions.

- Que des de la visió del director tècnic i entrenadors de l'escola de futbol, totes les dimensions futbolístiques poden adquirir-se i desenvolupar-se des de l'escola, tant per la seva utilitat com per la seva importància.

Segons l'anàlisi d'estudis i investigacions realitzada per Figueras, Capllonch, Blázquez & Monzonís (2016), la responsabilitat de la inclusió de les competències curriculars en les programacions, els dissenys de les metodologies més adequades pel seu desenvolupament i les formes d'avaluar-les, ha recaigut en els mateixos centres educatius prenent les pròpies decisions pedagògiques. Això ha provocat, com el cas d'aquesta investigació, diferents interpretacions sobre la seva integració i desenvolupament en el programa i la seva posada en pràctica (Pérez-Pueyo et al., 2013) i, per tant, fent d'elles un debat molt enriquidor i constructiu fruit de la investigació-acció.

La nova Llei Orgànica 3/2020 del 29 de desembre (LOMLOE), també dona llibertat a cada centre educatiu per determinar el seu projecte educatiu de centre orientat al desenvolupament competencial. La llei fa una nova proposta curricular competencial d'aprenentatge per disciplines, obrint la porta a l'agrupació per àmbits, fent desaparèixer les dimensions, per afavorir la interdisciplinarietat (Llei Orgànica 3/2020).

Així doncs, fets aquests qüestionaris i contrastades les opinions dels participants amb la literatura analitzada, ens han permès obtenir informació fonamentada per triar cap a quines dimensions matemàtiques, d'educació física i d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria caldria orientar la recerca, descartant les altres, deixant-les per a futures recerques.

Davant la disparitat de criteris per determinar sobre quines dimensions lingüístiques cal actuar, es decideix realitzar una xerrada formativa i un grup focal per establir definitivament la seva elecció.

13.5.2.2 Xerrada sobre la competència lingüística des de les perspectives escolar i educació no formal.

Una vegada analitzades les opinions dels participants en l'estudi, s'observa la diversitat d'opinions entorn a quines dimensions de l'àmbit lingüístic cal dedicar el focus d'interès en la investigació. Amb la intenció d'ajudar a tots els participants en la recerca a entendre millor i conscienciar-se sobre la importància de la motricitat pel desenvolupament de la competència lingüística, sobretot en la lectura, escriptura i expressió oral (Bravo, 2004; Lázaro & Berruezo, 2009; Rigal, 2006; Zambrano & Alvarado 2007) tant des dels centres escolars com des de l'escola de futbol, se'ls convida a participar en una xerrada en línia sobre les possibles sinèrgies i concurrències entre la formació futbolística i la formació escolar en l'àmbit lingüístic portada a terme pel mateix especialista que va realitzar la xerrada sobre competències concurrents i compartides.

L'objectiu ha estat aprofundir i crear reflexions entre els i les mestres i entrenadors sobre la importància del moviment-motricitat i les múltiples relacions que té i pot tenir amb la competència lingüística, sobretot amb la lectura i escriptura. La conscienciació que s'ha pretès transmetre es resumeix en els següents punts:

- La importància de les facultats físiques i perceptiu-motrius que intervenen en la lectura i escriptura i la necessitat de desenvolupar-les des de tots els contextos escolars i extraescolars- futbolístics.
- La necessitat de potenciar l'esquema corporal, la lateralitat i l'orientació i estructuració espacial, en tots els contextos, per millorar la lectura i escriptura.
- Potenciar la percepció i la coordinació visual, com a factors físic-fisiològics, per millorar la lectura.
- Desenvolupar les diversificacions auditiva visual i tàctil, amb el rastreig, l'agudesia i la memòria, tan importants per a la lectura i escriptura com pel futbol.
- Escriure integra múltiples funcions cognitives simultànies, el que crea fortes connexions neuronals per desenvolupar altres habilitats.
- La necessitat d'innovar en l'educació, fer canvis en les metodologies d'ensenyament i reflexionant sobre si hem de crear processos d'ensenyament-aprenentatge o d'aprenentatge-ensenyament on l'alumne i jugador sigui el protagonista i no el mestre.
- La importància de fer activitats i sessions innovadores i motivadores, ja que faciliten i enriqueixen l'aprenentatge dels seus practicants.

En definitiva, el cos docent, tant en l'educació formal, centres escolars, com en la no formal, centres esportius, ha de vetllar per ampliar els seus coneixements i formes d'actuar, qüestionant-se constantment les seves actuacions, dient sempre sí a les noves idees i portar-les a la pràctica des de qualsevol àmbit i en qualsevol context.

13.5.2.3 Grup Focal per concretar les dimensions lingüístiques de la recerca

Per determinar definitivament les dimensions lingüístiques sobre les quals el programa ha d'intervenir, es decideix per mutu acord establir primer, grups focals en cada centre, escolar i esportiu, i finalment un grup focal virtual, per fer una reflexió conjunta sobre quines dimensions de l'àmbit lingüístic consideren que el futbol i els centres educatius poden ser més útils i importants pel seu desenvolupament.

Els grups focals dels centres són moderats per la cap d'estudis de cada centre i director esportiu de l'escola de futbol amb la pretensió de determinar en quines dimensions lingüístiques (comunicació oral, comprensió lectora, expressió escrita, literària, plurilingüe i intercultural), tant curriculars com futbolístiques, cal dirigir ara el focus d'atenció de la recerca, demanant a tots els presents, professorat i entrenadors, la seva col·laboració. El grup focal virtual va ser moderat per l'investigador d'aquest estudi.

Grups focals en els centres

Els grups focals de cada centre es van desenvolupar a partir de tres punts:

1. Reflexió sobre la competència lingüística i les seves dimensions partint de la xerrada de formació realitzada.
2. Quines són les necessitats lingüístiques del centre.
3. Quines són les dimensions lingüístiques sobre què cal actuar.

Una vegada fetes les reflexions i expressades les opinions de tots els participants, s'arriba als acords que es presenten a continuació.

Escola Bertí:

L'opinió generalitzada dels participants és que, si bé totes les dimensions són importants i necessàries per desenvolupar les competències de l'àmbit lingüístic, les referents a la lectura i escriptura són fonamentals en els nens i nenes del cicle inicial de primària i poden ser molt interessants per veure com es poden desenvolupar utilitzant la motricitat i des de l'àmbit futbolístic.

Per tant, es considera que les dimensions en les quals els agradaria centrar el focus d'interès de la investigació són:

- ✓ Dimensió Comprensió Lectora
- ✓ Dimensió Expressió Escrita.

Escola Els Cingles:

L'opinió generalitzada dels participants coincideix amb l'escola Bertí en considerar que totes les dimensions són importants i necessàries per desenvolupar les competències de l'àmbit lingüístic, però els interessaria més veure el treball d'aquelles dimensions més relacionades amb comprensió lectura i comunicació oral, ja que la dimensió pròpia de l'expressió escrita ja l'estan treballant en un projecte de centre iniciat a l'educació infantil i que s'està desenvolupant també al cicle inicial de primària.

Per tant, es considera que les dimensions en què els agradaria centrar el focus d'interès de la investigació són:

- ✓ Dimensió Comprensió Lectora
- ✓ Dimensió Comunicació Oral

Escola de Futbol l'Ametlla del Vallès:

L'opinió dels entrenadors i director esportiu coincideix plenament amb els dos centres escolars considerant també que totes les dimensions son importants i necessàries per desenvolupar les competències de l'àmbit lingüístic tant futbolísticament com curricularment.

Davant la necessitat d'acotar les dimensions en qui centrar l'estudi, es considera que des de l'ensenyament-aprenentatge del futbol podria ser interessant veure com es pot contribuir a desenvolupar les dimensions expressió escrita i comprensió lectora, ja que el treball motor (fonamental per a la lectura i escriptura) conjunt des dels centres escolars i des de l'escola de futbol pot contribuir a un major enriquiment d'aquestes dimensions per part dels alumnes-jugadors.

Per tant, es considera que les dimensions en les que cal central el focus d'interès de la investigació són:

- ✓ Dimensió Comprensió Lectora
- ✓ Dimensió Expressió Escrita

Grup focal virtual

Una vegada obtingudes les reflexions i opinions dels participants i establertes aquelles dimensions que cada centre escolar i esportiu consideren més adients enfocar el programa compartit, es convoca un grup focal virtual amb els equips directius i director esportiu per exposar les respectives decisions i arribar a un consens conjunt i definitiu sobre la dimensió lingüística a desenvolupar conjuntament.

L'escola Els Cingles reitera que ells fa temps que realitzen un projecte sobre el treball del grafisme a nivell motor i que considerarien molt interessant desenvolupar altres dimensions lingüístiques amb el mateix vincle amb la motricitat, sobretot la comprensió lectora i la comunicació oral, fonamentals pel cicle inicial de primària.

En Aquest mateix sentit, l'escola Bertí coincideix en aprofitar la possibilitat que ofereix la investigació per desenvolupar les dimensions lingüístiques des de la motricitat coincidint amb la dimensió comprensió, però donant-li també molta importància a l'expressió escrita, ja que no l'han treballat específicament com a projecte escolar.

És en l'escola de futbol, part també fonamental en aquesta investigació, on trobem el punt de connexió entre centres, ja que el seu director esportiu i entrenadors de la categoria de prebenjamí, consideren que seria molt interessant veure el desenvolupament de totes les dimensions de forma compartida i concurrent i per, tant, no tenen inconvenient en contribuir al desenvolupament d'aquelles que les escoles considerin més oportunes.

Atenent a totes les opinions exposades pels diferents centres, i tenint clar que els estudis com l'actual d'investigació-acció han d'adaptar-se al context i realitat de cada un d'ells en els que ha d'intervenir, es pren la decisió de forma consensuada que cal treball l'àmbit lingüístic des de la dimensió: Comprensió Lectora, d'interès comú en els tres centres.

En aquesta línia, estudis com els de:

- ✓ Carballar, Martín-Lolbo & Gámez (2017), sobre la relació que hi entra la comprensió lectora i habilitats neuropsicològiques relacionades amb la motricitat com són els moviments sacàdics, els patrons motors bàsics i la lateralitat.
- ✓ Erazo (2008), que destaquen la necessitat d'un desenvolupament psicomotor, perceptiu i emocional, fonamentals per a la comprensió lectora.
- ✓ López-Escribano (2007), que amb l'anàlisi d'estudis sobre la lectura en dislèxies, considera que en la comprensió lectora intervenen factors del llenguatge, de la memòria i cognitius, relacionats amb el treball visual, auditiu i motriu, sobretot de la lateralitat.

- ✓ Rigal (2006), que mostren com els moviments bàsics del nen faciliten el desenvolupament motor i afavoreixen l'aprenentatge de la lectura i la seva comprensió.

reforcen la importància del treball motriu pel correcte desenvolupament de la comprensió lectora i, per tant, refermen la decisió, pressa pels mestres i entrenadors dels centres d'intervenció.

13.5.3 Competències específiques (competències d'àmbit).

Determinades les dimensions curriculars i futbolístiques a desenvolupar, s'ha obtingut una nova i última aproximació sobre la relació entre les competències d'àmbit curricular i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu, demanant un altre cop, a tots els participants, la seva opinió al respecte a través d'una sèrie de preguntes orientades a conèixer:

1. Quines **competències específiques** pròpies de les dimensions escollides de l'àmbit d'Educació Física, de l'àmbit Lingüístic (llengua catalana, llengua castellana i llengua estrangera- anglès), de l'àmbit Matemàtic i de l'àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria que estableix el currículum del cicle inicial de primària consideren, els i les mestres i les membres dels equips directius, que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar al seu desenvolupament.
2. Quines **competències específiques** pròpies de les dimensions escollides de l'àmbit d'Educació Física, de l'àmbit Lingüístic (llengua catalana, llengua castellana i llengua estrangera- anglès), de l'àmbit Matemàtic i de l'àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria pròpies de la categoria prebenjamí de futbol consideren, els entrenadors i director esportiu, que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.
3. Quines **competències específiques** pròpies de les dimensions escollides de l'àmbit d'Educació Física, de l'àmbit Lingüístic (llengua catalana, llengua castellana i llengua estrangera- anglès), de l'àmbit Matemàtic i de l'àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria que estableix el currículum del cicle inicial de primària consideren, els i les mestres i les membres dels equips directius, que el futbol formatiu pot ser **important** per ajudar al seu desenvolupament.
4. Quines **competències específiques** pròpies de les dimensions escollides de l'àmbit d'Educació Física, de l'àmbit Lingüístic (llengua catalana, llengua castellana i llengua estrangera- anglès), de l'àmbit Matemàtic i de l'àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria pròpies de la categoria prebenjamí de futbol consideren, els entrenadors i director esportiu, que els centres escolars poden ser **importants** per ajudar al seu desenvolupament.

Aquesta aproximació s'ha portat a terme en diverses sessions de treball on els participants han respost a les preguntes presentades mitjançant qüestionaris (annexos 29 i 30).

Posteriorment, i una vegada analitzats els resultats de les aportacions de tots els participants sobre aquelles competències específiques d'àmbit en les que cal centrar el focus d'interès de la recerca, l'investigador els ha presentat una síntesi d'aquests, i a través d'una posada en comú, contrastant opinions, s'ha arribat a les conclusions següents:

- Que el cos docent i membres de l'equip directiu tenen clar que per ajudar a adquirir i desenvolupar les quatre competències bàsiques escollides inicialment (motriu, matemàtica, lingüística i d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria) a través del futbol formatiu, cal potenciar i desenvolupar les següents competències d'àmbit (per la seva utilitat i importància) de cada una de les àrees i dimensions escollides també anteriorment.

Taula 10

Àmbits, àrees, dimensions i competències d'àmbit a desenvolupar en la recerca, escollides i consensuades pels participants

| Àmbits | Àrees | Dimensions | Competències d'àmbit |
|-------------------|--|-----------------------------|---|
| Lingüístic | Llengua catalana i literatura Llengua castellana i literatura | Comprensió Lectora | Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. |
| | Llengua estrangera | Comprensió Lectora | Competència 4. Aplicar estratègies per obtenir informació bàsica i comprendre textos escrits senzills o adaptats de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit escolar. |
| Matemàtic | Matemàtiques | Resolució de problemes | Competència 1. Traduir un problema a una representació matemàtica i emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre'l. Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic. |
| D'educació física | Educació física | Activitat física | Competència 1. Resoldre situacions motrius de forma eficaç en la pràctica d'activitats físiques. Competència 2. Prendre consciència dels límits i les possibilitats del propi cos en la realització d'activitats físiques. |
| | | Joc motor i temps de lleure | Competència 7. Participar en el joc col·lectiu de manera activa mostrant-se respectuós amb les normes i els companys. |

Taula 11

Àmbit transversal, àrees, dimensions i competències d'àmbit a desenvolupar en la recerca escollides i consensuades pels participants

| Àmbit transversal | Àrees | Dimensions | Competències d'àmbit |
|---|-------|--|---|
| D'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria | Totes | Autoconcepte | Competència 1. Prendre consciència de les pròpies potencialitats i carències en els diferents àmbits de la vida. Competència 2. Adquirir confiança i seguretat en un mateix. |
| | | Creació i realització de projectes personals i col·lectius | Competència 4. Implicar-se activament en la realització de projectes col·lectius. |

- Que en l'àmbit lingüístic, tant en llengua catalana i castellana com en anglès, a causa de la disparitat de criteris i interessos dels dos centres educatius formals demostrats anteriorment durant l'elecció de les dimensions a treballar durant la investigació, i amb el posterior consens en considerar només la dimensió de comprensió lectora com a comú a treballar en els tres centres, ha portat a la mateixa determinació consensuada amb relació a les competències d'àmbit a desenvolupar: les relacionades amb la comprensió lectora.
- Que des de la visió del director tècnic i entrenadors de l'escola de futbol, pràcticament totes les competències d'àmbit futbolístiques poden adquirir-se i desenvolupar-se des de l'escola, tant per la seva utilitat com per la seva importància.
- Que fets aquests qüestionaris i contrastades les opinions dels participants, ens ha permès obtenir informació contrastada per triar cap a quines competències d'àmbit caldrà orientar la recerca, descartant les altres, deixant-les per a futurs estudis d'investigació.

Considerant tots els resultats ja disposem d'un acotament més clar fonamentat, justificat i assumit per totes i tots els participants que ens permeten començar a dissenyar un primer programa concurrent i compartit entre els dos centres escolars i l'escola de futbol.

13.6 Primer disseny del programa

El Departament d'Educació, destaca la importància de l'adquisició de les competències curriculars en un context d'igualtat per a tots els alumnes (i esportistes). En aquesta línia, el marc estratègic Europeu d'Educació i Formació 2020 (Education and Training 2020) insta a actuar amb tots els mitjans possibles per garantir que tots els joves desenvolupin les capacitats i competències necessàries per afavorir l'assoliment dels objectius personals i socials. Aquestes recomanacions constitueixen també el marc conceptual del Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària i que es veu reforçada amb la nova LOMLOE.

La formació d'alumnes i esportistes competents és consubstancial a la qualitat dels processos d'aprenentatge en l'àmbit escolar i extraescolar i de la seva correlació. L'educació, en tots els seus ensenyaments i en el marc d'un sistema inclusiu, ha de preparar els alumnes i jugadors per donar respostes innovadores en una societat canviant i en evolució constant. Els alumnes i jugadors han d'aprendre a pensar i actuar de manera integrada, considerant les interconnexions i interrelacions entre els seus aprenentatges (Decret 119/2015).

Seguint totes aquestes recomanacions legals, el present programa basat en el currículum de l'educació primària -cicle inicial- que estableix el Decret 119/2015, de 23 de juny i en la seva adaptació a la categoria futbolística de prebenjamins, esdevé la guia de les activitats educatives escolars i extraescolars futbolístiques, n'explicita les intencions i proporciona línies d'acció adequades als mestres i entrenadors i a altres professionals com a responsables últims de la seva concreció, procurant desvetllar la motivació, la curiositat

i la imaginació dels alumnes i jugadors, i tenint present que les decisions formatives estan centrades en ells, en el seu benestar i en els seus interessos.

Els dos centres docents i escola de futbol que intervenen en el seu disseny, implementació i avaluació, exerceixen l'autonomia pedagògica, a partir del marc curricular i extracurricular establert, i en poden concretar els objectius, les competències, els continguts, els mètodes pedagògics i els criteris d'avaluació. Per fer-ho, disposen dels documents d'identificació i desplegament de les competències curriculars pròpies per a cada un dels àmbits a desenvolupar (motriu, lingüístic, matemàtic i d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria) i els materials per a la seva programació dins el currículum a l'escola i fora d'ella (centre esportiu) i al gimnàs, pati i camp de futbol (Decret 119/2015).

Aquest programa s'adreça als mestres, entrenadors, als equips docents del cicle inicial de primària, a les direccions esportives futbolístiques de la categoria prebenjamí (escolars i extraescolars) i a tots els professionals que intervenen a les escoles docents i centres esportius futbolístics amb l'objectiu de facilitar i orientar les línies de treball.

Així mateix, aquesta programació pretén plasmar l'enfocament inclusiu del sistema educatiu i competencial curricular i extracurricular, tot orientant els docents i entrenadors i contribuint a continuar avançant en la millora de l'èxit educatiu de tots els alumnes i jugadors, per tant, a la qualitat del sistema educatiu-esportiu del nostre país.

13.6.1 Identificació de les fases i agents del programa

Per mitjà del mètode Delphi s'estructura el programa concurrent i compartit gràcies a la col·laboració de 16 experts en formació escolar i esportiva que, amb les seves opinions en dues rondes de consulta, han permès establir un programa fiable i vàlid per a la consecució de l'objectiu de la recerca.

Analitzades totes les opinions dels experts, s'estableixen i defineixen les fases del programa, els agents que han d'intervenir i els indicadors a tenir en compte.

Fases:

DIAGNÒSTIC: Estudia l'estat de desenvolupament personal i el potencial d'aprenentatge, per fonamentar les intervencions educatives més convenientes (Anaya, 2002).

Conjunt d'indagacions sistemàtiques utilitzades per conèixer i actuar en un fet educatiu (esportiu) amb la intenció de proposar suggeriments i pautes perfectives (Pawlik & Kaminski, 1980).

La investigació vol fer una mirada analítica sobre una realitat educativa-esportiva concreta, per determinar quins problemes, necessitats, relacions i interaccions existeixen i quines són les possibles vies d'acció.

DISSENY: Elaboració del pla d'acció, la seva fonamentació d'acord al diagnòstic de la realitat, la identificació de beneficiaris i responsables, el disseny del cronograma d'activitats i sessions i la identificació dels recursos necessaris (Miguel, 2006).

IMPLEMENTACIÓ: Posar en pràctica (un projecte, un objectiu, un conjunt de mesures) (DEC, 2021).

Acción de implementar, poner en funcionamiento o aplicar metodologías y medidas para llevar algo a cabo (RAE, 2021).

AVALUACIÓ: L'avaluació educativa es pot considerar com un instrument per sensibilitzar el treball acadèmic i facilitar la innovació (González & Ayarza, 1996).

S'entén per avaluació, en sentit general, aquell conjunt de processos sistemàtics de recollida, anàlisi i interpretació d'informació vàlida fiable que, en comparació amb una referència o criteri, ens permet arribar a una decisió que afavoreixi la millora de l'objecte avaluat (Rodríguez, 2005).

Altres autors consideren l'avaluació com el procés permanent i rigorós d'obtenció d'informació que, una vegada analitzada i interpretada, emet un judici amb relació a la presa de decisions per millorar qualsevol aspecte de l'àmbit educatiu (De Miguel, 2000; Gómez, 2017).

REFLEXIÓ: Tornar sobre l'experiència per examinar-la amb major atenció i incrementar el coneixement i les competències que han de servir per optimitzar la comprensió i l'acció sobre la realitat (Dewey, 1989).

Agents:

ALUMNAT I JUGADORS: L'alumnat i jugadors destaquen pel seu paper actiu en l'aprenentatge, el seu caràcter autònom per generar nous coneixements, la seva capacitat de reflexió, d'aplicació d'estratègies adequades per resoldre problemes i la seva capacitat de cooperació, que l'acompanyen en totes les fases del seu aprenentatge (De la Cruz, 2003; García-Ruiz, 2006).

DOCENTS I ENTRENADORS: Persones que guien, orienten i apliquen el programa amb els alumnes i jugadors. Acompanyen als alumnes i jugadors durant tot el procés d'aprenentatge (García-Ruiz, 2006; Solá, 2004).

CENTRES ESCOLARS I ESCOLA DE FUTBOL: Organitzacions socials educativa i esportiva destinades a donar un servei a la comunitat (Sant Fabián Maroto, 1996).

Organització educativa (- esportiva) que té com a projecte comú de pares i mares, mestres (-entrenadors) i personal no docent, el desenvolupament integral de l'alumne (-esportista). (Isaacs, 2002).

FAMÍLIES (mares, pares i tutors): Individus que formen part d'una unitat social, lligats entre ells per relacions de parentiu.

Segons Razeto (2006) la família té dues característiques, que és una comunitat de pertinença que forja identitat personal i en la que es desenvolupen vincles socioafectius entre els seus membres i, que forma a las persones durant tota la vida i potencia el seu desenvolupament integral.

PART IV: DISSENYAR, IMPLEMENTAR I AVALUAR EL PROGRAMA COMPARTIT DE LA RECERCA
CAPÍTOL XIII: Creació d'un primer programa integrat

Indicadors

Taula 12

Definició dels indicadors corresponents a les fases del programa concurrent i compartit

| <i>Fases</i> | Diagnòstic | Disseny | Implementació | Avaluació | Reflexió |
|-------------------|--|--|---|---|---|
| | Continu | Compartit | Contextualitzada | Alineada | Sistemàtica |
| | <p>Procés rigorós i planificat. Ben organitzat i pausat. Continu i permanent. Utilitza tècniques i instruments per recopilar informació, orientades a detectar les necessitats d'interrelació entre els centres educatius i escola esportiva (futbol) i la situació a abordar en el programa concurrent i compartit i possibilitats per donar-los resposta.</p> | <p>Es descriu de forma compartida i dialogada entre les parts (centres escolars, escola de futbol, mestres i entrenadors) el sentit del programa concurrent i compartit i les línies clau per a la seva estructuració com a resposta a la necessitat detectada. Es fa un seguiment de tots els aspectes rellevants del disseny del programa.</p> | <p>Delimita la naturalesa d'actuació com a programa formatiu - motriu - esportiu concurrent i compartit entre centres escolars i escola esportiva (futbol), diferenciant-se d'altres pràctiques educatives - esportives.</p> | <p>Es defineixen els objectius a avaluar. Segueix una coherència amb els objectius, les tasques previstes, els criteris i els indicadors establerts. Existeix un pla temporal i escalonat de l'avaluació durant totes les fases del programa.</p> | <p>Es desenvolupa de forma integrada i cíclica durant les diferents fases i accions del programa (disseny, implementació, postimplementació, redisseny, reimplementació...) i es programa moments i instruments per facilitar-la.</p> |
| | Participatiu | Planificat | Coherent | Dialogada | Orientada sobre programes |
| | <p>Dona l'oportunitat de prendre consciència i involucrar-se de manera col·laborativa en les necessitats prioritàries sobre les quals es vol actuar fent partícip als agents implicats (alumnat-mestres-entrenadors- famílies-centres educatius- consells escolars i escola de futbol), realitzant accions conjuntes per un bon diagnòstic per a la identificació de les necessitats educatives-esportives - formatives.</p> | <p>Es programa de forma metodològica i flexible a partir de la comprensió del sentit del programa concurrent i compartit i adequada per cobrir la necessitat diagnosticada.</p> | <p>Mostra concordança amb les necessitats detectades (aprenentatge transdisciplinar d'alumnes i jugadors) i amb els aprenentatges curriculars i extracurriculars esportius.</p> | <p>El professorat, entrenadors/es participen en l'avaluació negociant les tasques, criteris i indicadors, de forma dialogada. S'avalua el programa. Els centres escolars i escola de futbol tenen veu en l'avaluació.</p> | <p>Es pretén potenciar la reflexió compartida i amb sentit crític sobre les carències, dificultats o necessitats que poden patir els agents que intervenen (mestres, entrenadors, alumnes i jugadors/es del programa) i les seves possibilitats de participació, i sobre l'aportació que fa el programa (disseny i implementació) per cobrir aquestes (carències, dificultats, necessitats). Orientada a la presa de decisions.</p> |
| Indicadors | Realista | Viable | Compartida | Formativa/ Formadora | Orientada sobre aprenentatges |
| | <p>Considera les possibilitats existents (per part dels centres escolars -escola de futbol- alumne- jugadors) per donar resposta a les necessitats/problema detectat.</p> | <p>El disseny del programa és adequat i viable en funció dels recursos humans (quant a formació, preparació i predisposició), espacials i materials i la disponibilitat dels receptors (alumnes i jugadors), que li permetin donar continuïtat i durabilitat.</p> | <p>Existeix un compromís i implicació real i sostinguda per part de tots els agents implicats (centres escolars i escola de futbol, alumnes i jugadors, mestres i entrenadors) basada en la riquesa de les relacions interpersonals i el benefici mutu.</p> | <p>Es valora el resultat de l'aprenentatge de l'alumnat i jugadors/es i es proposen accions per realitzar una valoració argumentada i formadora del programa amb propostes de millora. Es continua durant el desenvolupament del programa en la que l'alumnat i jugadors van prenent decisions. Aporta feedback i retroalimentació continua. Es fa Autoavaluació dels alumnes i jugadors per prendre consciència del procés i progrés dels aprenentatges.</p> | <p>Es pretén potenciar la reflexió compartida i amb sentit crític sobre el valor del programa concurrent i compartit amb relació als aprenentatges d'alumnes i jugadors i la formació adquirida amb relació a la seva implicació al programa. També sobre les expectatives i experiències personals en el programa.</p> |
| | Reflexiu | Vinculat als centres i al currículum (transdisciplinar i interdisciplinar) | Transferible | Integrada | |
| | <p>Contempla espais de presa de decisions sobre el que es pretén implementar i com s'adeqüen les accions a les necessitats plantejades. Permet que les vivències s'interioritzin i es produeixin aprenentatges significatius. S'inicia amb la detecció de necessitats i continua amb les successives accions/fases. Valorar com s'ajusten les accions a les necessitats detectades i què modificacions o replantejaments són necessaris abordar.</p> | <p>El disseny del programa està relacionat i vinculat amb els projectes dels centres (escolars i esportiu) i a les programacions docents dels àmbits curriculars i programacions esportives (futbol) i amb les competències respectives, de forma transversal. Interrelació competencial.</p> | <p>Aplica coneixements teoricopràctics que poden ser implementats en altres àmbits educatius i esportius.</p> | <p>Forma part de tot el procés del programa i de les diferents fases que el componen donant sentit a les decisions preses.</p> | |

PART IV: DISSENYAR, IMPLEMENTAR I AVALUAR EL PROGRAMA COMPARTIT DE LA RECERCA
CAPÍTOL XIII: Creació d'un primer programa integrat

| <i>Fases</i> | Diagnòstic | Disseny | Implementació | Avaluació | Reflexió |
|--------------|-------------------|--|---|--|-----------------|
| | | Inclusiu | Executable | Realista | |
| | | Adequació del disseny del programa a les capacitats, condicions i possibilitats d'aprenentatge de l'alumnat-jugador, en l'àmbit individual i grupal. | Existeix un pla d'acció clar i coherent que guia la intervenció en la posada en pràctica seguint un cronograma establert. | Les activitats d'avaluació són possibles. La càrrega de treball demanat és assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors en relació amb el rendiment previst. | |
| | | | Flexible | Competencial | |
| | | | Es revisa el procés d'implementació amb una funció reguladora i orientativa, per si fos necessari flexibilitzar la implementació i adaptar-la a les diferents situacions que es puguin presentar. | Té en compte l'aprenentatge de coneixements, habilitats i actituds. Valora l'adquisició de competències bàsiques clau i transversals i les competències específiques d'àmbit, curriculars i extracurriculars de forma transdisciplinària en alineació amb els projectes d'escola i del centre esportiu i amb els criteris d'avaluació curriculars. | |
| | | | | Inclusiva | |
| | | | | S'adapta a les condicions i possibilitats d'aprenentatge de l'alumnat i jugadors. | |

Taula 13

Definició dels indicadors corresponents als agents que intervenen en el programa concurrent i compartit.

| <i>Agents</i> | Alumnes - jugadors | Mestres-entrenadors | Centres escolars i escola de futbol | Famílies (mares, pares i tutors) |
|-------------------|---|---|---|---|
| | Predisposició | Reflexió (metacognició) | Intencionalitat | Participació |
| | Mostren disposició a participar en les diferents fases del programa de forma activa, mostrant interès i motivació per aconseguir un major i millor aprenentatge. | Reflexiona i analitza sobre un mateix, la seva professionalitat (identifica els seus punts forts i els que cal millorar, cerca camins de millora i els implementa) i sobre la relació amb els altres agents participants, tant de forma individual com grupal al llarg de tot el procés. | Existeix una causa real i precisa de què es parteix i sobre la que s'intervé, relacionada amb certes mancances en les programacions curriculars i extracurriculars en benefici del desenvolupament competencial dels i les joves (alumnes i jugadors) en l'àmbit cognitiu - motriu. | Fomentar la participació del pare/mare/tutor de l'alumne i jugador tenint altes expectatives envers el l'itinerari formatiu del seu fill dins el programa establert, parlant amb el fill del programa, ajudant-lo a desenvolupar una actitud positiva envers l'aprenentatge i parlant junts de situacions relacionades. |
| | Cooperació | Iniciativa-autonomia | Vincles | Vinculació formal |
| <i>Indicadors</i> | Treballen en grup i potencien l'ajuda mútua entre els alumnes i entre els jugadors que hi participen, així com la seva relació amb mestres i entrenadors. Són conscients del valor del treball conjunt per aconseguir èxits comuns. | Facilita l'autonomia en l'alumnat i jugadors en la presa de decisions durant el seu aprenentatge per ajudar-lo a desenvolupar una actitud d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria que l'ajudin al desenvolupament de les altres competències bàsiques curriculars. | Creació de vincles i relacions de dependència entre tots els centres participants per contribuir al bon desenvolupament del programa concurrent i compartit com a experiència innovadora. | Crear vincles amb les mares pares i tutors dels alumnes-jugadors i utilitzar els ja existents en l'àmbit institucional com la representació de mares i pares (AMIPA) i Consell Escolar, per difondre el programa establert i incentivar la seva participació durant la implementació.. |
| | Pensament crític | Acompanyament | Compromís | Col·laboració |
| | Mostren capacitat per analitzar i avaluar la realitat en diferents contextos, àmbits, moments i accions, i amb diferents agents (mestres i entrenadors), raonant de forma clara i justificada, i prenent decisions adequades. | Adquireix el paper de guia i acompanyant durant tot el procés i crea vincles amb els alumnes-jugadors com a generador d'un clima de confiança i d'aprenentatges de qualitat. Té especial atenció a la diversitat ajudant a l'alumnat i jugadors a afrontar les dificultats, necessitats o iniciatives que es puguin trobar (És flexible i s'adapta al ritme i circumstàncies de l'alumnat i jugador). | . Es concreten accions per facilitar la col·laboració entre tots els agents implicats (equips directius, coordinador esportiu...) en el programa concurrent i compartit. Es mostra un gran interès, compromís i responsabilitat per participar en les diverses accions establertes durant totes les fases del programa que ajudin al seu bon desenvolupament. | Es concreten accions per facilitar la col·laboració de les famílies en el programa concurrent i compartit. Es mostra un gran interès, compromís i responsabilitat per participar en les diverses accions establertes durant totes les fases del programa que ajudin al seu bon desenvolupament. Ajuda a motivar, seguir i avaluar als fills, alumnes i jugadors, en el seu procés d'aprenentatge emmarcat en el programa establert. |

| <i>Agents</i> | Alumnes - jugadors | Mestres-entrenadors | Centres escolars i escola de futbol | Famílies (mares, pares i tutors) |
|---------------|---|---|--|---|
| | Autonomia | Connexió curricular extracurricular, transdisciplinar | | |
| | Són conscients del seu punt de partida i d'arribada, del que saben i del que encara no saben. Mostren capacitat per actuar de forma autònoma, mostrant iniciativa personal i empenedoria a l'hora de prendre decisions en les activitats i sessions proposades (autoregulació). | Relaciona el programa de forma transdisciplinar amb el currículum docent i amb el programa futbolístic, dotant a l'alumnat i jugadors dels continguts i eines per ajudar-los a desenvolupar les competències curriculars i futbolístiques des de diversos àmbits. Relaciona la teoria amb la pràctica. | | |
| | | Col·laboració | | |
| | | Promou el treball col·laboratiu i l'ajuda mútua entre mestres de diversos àmbits i especialitats i entrenadors, així com la seva relació amb els altres agents que intervenen en el programa. Es produeix un intercanvi honest i compartit en benefici d'un programa que ajudi a millorar l'aprenentatge dels alumnes i jugadors. | | |

Amb la identificació i definició de les fases, agents i els seus indicadors corresponents, queda establerta l'estructura del programa i es passa a dissenyar les activitats, sessions i estratègies metodològiques per a la seva implementació.

13.6.2 Disseny de les activitats i sessions pròpies del programa

La qualitat d'un programa educatiu concurrent i compartit depèn en una gran part de la riquesa formativa que aportin les activitats i sessions que el componen. Amb aquest fi, s'han portat a terme una sèrie d'actuacions per facilitar a mestres i entrenadors el disseny i creació d'activitats i sessions motriument, cognitivament i socialment enriquidores.

En primer lloc, s'ha realitzat un taller teòric-pràctic amb exemples d'activitats motrius i possibles estratègies metodològiques que ajuden a desenvolupar les competències curriculars i futbolístiques de forma concurrent i compartida. En segon lloc, s'ha creat un document establint la importància de les capacitats perceptiu-motrius pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques i, en tercer lloc, s'han creat una sèrie d'activitats, unificades després per sessions, per ser implementades.

13.6.2.1 Participació en un taller teòric pràctic sobre exemples d'activitats motrius concurrents i compartides i d'estratègies metodològiques

Aprofitant l'inici d'un nou curs escolar i futbolístic 2021-2022, es proposa a les direccions de les escoles fer un taller teòric pràctic destinat a tots els participants en la investigació (però obert a totes les mestres i entrenadors dels respectius centres), per donar-los eines que els ajudin a entendre la relació existent entre la motricitat i els àmbits d'àrea escollits per desenvolupar amb el programa: matemàtic, lingüístic, d'educació física i d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria.

El taller també mostra activitats pràctiques que ajuden a potenciar aquesta relació motricitat-àmbit per donar una visió més clara als participants en l'hora de dissenyar i suggerir noves activitats amb el mateix objectiu.

Tots els tallers teòric-pràctics van ser impartits per un professor emèrit de la Facultat d'Educació, expert en motricitat i la seva relació amb els àmbits curriculars i futbolístic.

- Taller impartit el dimecres 7 de setembre de 2022, de 17 a 18'30 h. en el camp de futbol, als dos entrenadors de la categoria prebenjamí i Coordinador de futbol-7. També va estar present el director esportiu de l'entitat.

El taller va consistir a fer un entrenament als jugadors que intervenen en la investigació consistent amb una gran varietat d'activitats perceptives motrius útils per desenvolupar i millorar les competències pròpies de la investigació des de l'àmbit futbolístic. Es van fer propostes d'estratègies metodològiques per facilitar aquest desenvolupament.

Al final del taller es va fer un petit col·loqui amb els entrenadors i director esportiu per reforçar la relació futbolística amb les competències curriculars a desenvolupar i dissipar qualsevol dubte que poguessin tenir i animar-los a ser capaços de crear les seves pròpies activitats amb el mateix objectiu.

- Tallers impartits el dijous 8 de setembre de 2022, de 9.30 a 11'15 hores en l'Escola Bertí (en el gimnàs amb la participació de tot el claustre de mestres) i d'11.30 a 13'30 hores a l'Escola Els Cingles (en l'aula de motricitat amb la participació de tots els participants en la investigació).

Els tallers van consistir a fer una sessió pràctica a les mestres participants consistent amb una gran varietat d'activitats perceptives motrius (amb varietat de material: música, pilotes, cordes i piques) útils per desenvolupar i millorar les competències pròpies de la investigació i amb proposta d'estratègies metodològiques.

Al final de cada taller es va fer un col·loqui amb les i els mestres per reforçar la relació i importància que pot tenir i té el component motor pel desenvolupament de les competències curriculars escollides.

Es van desgranar cada una de les competències motrius establint les relacions amb les competències curriculars a desenvolupar i es va animar als participants a dissenyar les seves pròpies activitats amb el mateix objectiu.

Estratègies metodològiques

Donat el caràcter interdisciplinar i transdisciplinar del programa, es descriuen estratègies metodològiques d'ensenyament-aprenentatge comunes a cada àmbit i àrea de forma

detallada, per fer més comprensible les peculiaritats de cada una d'elles als docents i entrenadors dels tres contextos d'actuació: dos centres escolars i un club de futbol (Coral, 2012).

La diversitat dels docents i formadors que intervenen en la recerca, mestres i especialistes de diversos àmbits curriculars i entrenadors de l'àmbit futbolístic, suposa que tots tenen reptes diferents, tant si treballen en solitari com si ho fan amb col·laboració amb altres companys. Així doncs, els mestres de les diferents àrees hauran d'aprofundir en els continguts futbolístics i la seva didàctica, els entrenadors en els continguts curriculars de cada àmbit i tots junts en els beneficis formatius que aporta el seu compartiment i concurrència; aprofundiment realitzat durant tot el procés d'investigació per mitjà de tallers formatius portats a terme per un expert en la matèria i fent un seguiment durant tota la investigació.

En aquest sentit, es descriuen estratègies d'ensenyament-aprenentatge a utilitzar de forma conjunta durant la implementació del programa compartit:

- Resolució de problemes a nivell motriu-cognitiu per mitjà de la recerca guiada, ja que dona especial valor al plantejament del problema com un repte per generar interès i provocar una resposta cognitiva-motriu, evitant en la mesura del possible, la instrucció directa. Els mestres i entrenadors s'han de convertir en guies, orientadors i acompanyants deixant que els alumnes i jugador adquireixin un paper actiu i participatiu durant tot el procés d'aprenentatge amb la finalitat de què construeixin el seu propi coneixement (Bañuelos, 1990; Mosston, 1986; Perrenoud 2012; Tedesco, 2011).

Això suposa: motivar a l'alumnat i jugadors, plantejar molt bé l'objectiu, donar la informació necessària i donar les condicions, normes i límits per resoldre el problema.

- La utilització del joc i activitats lúdiques com a elements motivadors que fomenten la creativitat, les relacions entre si i el desenvolupament motor, cognitiu i social dels alumnes i jugadors, es a dir, desenvolupen la seva personalitat (Abad, 2010; Decroly & Monchamp, 2002; Gutiérrez, Gallardo-López & Gallardo-Vázquez, 2018; Gutiérrez & Gutiérrez, 2018; Herrera, 2017; Torres & Torres, 2007).

El joc i l'activitat lúdica utilitzats en els processos d'aprenentatge permeten que l'alumne i jugador assimili i recordi els continguts treballats i, al mateix temps, faciliten al mestre i entrenador conèixer una mica més als practicants quant a la seva forma de pensar, opinar i resoldre problemes, ja que cada un ho fa de forma diferent (De la Torre, 2005; Herrera, 2016).

El joc i l'anglès (Alcedo & Chacón, 2011; Rubio & Conesa, 2013), el joc i les matemàtiques (Rigal, 2006; Cardón & Sgreccia, 2016; Fortes, 2016; Quintanilla, 2020), el joc i el llenguatge (Carrión, 2020), el joc i la motricitat (López, 2010; Moreno Murcia, 1999), el joc i el futbol (Abad, 2010; Cuadro, et. al., 2021; Martín

Barrero, 2019), són clars exemples de la seva importància per assimilar continguts de qualsevol àmbit curricular i extracurricular.

- Combinar el treball individual, amb el treball per parelles i en grup.
 - ✓ De forma individual permet al practicant escollir el grau de dificultat de la tasca en funció de les seves capacitats cognitiva-motrius i dels seus objectius personals. Aquesta estratègia potencia la motivació, l'autosuperació i atén a la diversitat dins del grup.
 - ✓ De forma grupal potencia el treball cooperatiu, la creativitat, l'observació i l'anàlisi per poder resoldre el problema de forma conjunta amb igualtat d'oportunitats (Curto, et. al., 2009; González, Cechinni, Fernández-Río & Méndez-Jímenez, 2008).
- Personalitzar l'aprenentatge de cada alumne i jugador, respectant els diferents ritmes i estils d'aprenentatge amb l'objectiu de potenciar les competències de cada un d'ells (Graça & Mesquita, 2006; Monguillot, 2017; Robinson, 2015).
- Estratègies d'avaluació conjuntes interactives i lúdiques, per comprovar l'assoliment dels aprenentatges obtinguts i grau de motivació, per l'alumne i jugador (Gutiérrez, Gutiérrez & Gutiérrez, 2018) amb activitats entre iguals i fitxes adaptades a la seva edat, dissenyades pels mestres i investigador i validades per una experta en metodologies d'avaluació.

13.6.2.2 Anàlisi de la importància de les capacitats perceptiu-motrius pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques

Una vegada realitzats els tallers formatius per conscienciar als participants sobre la relació i importància motriu que té pel desenvolupament de les diverses competències, l'investigador presenta un document explicatiu de totes les capacitats perceptiu-motrius i la seva relació amb el projecte (annex 31).

- ✓ Quina importància tenen per dissenyar les activitats motrius.
- ✓ Quina relació poden tenir pel desenvolupament de les competències curriculars triades: lingüística, matemàtica, motriu i d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria.
- ✓ Quina correlació tenen amb el currículum escolar i programació futbolística. Punts en comú.
- ✓ Exposició d'exemples clarificadors.

Considerant aquest document com a eina útil per crear les activitats demanades, és penjat a l'aplicació Trello oberta a tots els participants i se'ls demana, com a pas següent, que siguin capaços de pensar i proposar activitats de cada competència en relació amb la motricitat i el futbol.

13.6.2.3 Disseny de les activitats i sessions a implementar al pati-gimnàs i al camp de futbol

El disseny de les activitats primer i de les sessions després, pròpies de cada àmbit i suggerides per mestres i entrenadors, es basa en el currículum DECRET 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, sobre el que es redacta uns documents guia per àmbits penjats al Trello, en els que s'especifica (annexos 32, 33, 34, 35, 36 i 37):

- ✓ Competència a desenvolupar curricular i futbolística.
- ✓ Dimensió i competència específica d'àmbit a desenvolupar.
- ✓ Continguts clau.
- ✓ Exemple de fitxa amb la relació dels elements curriculars a tenir en compte.
 - Dimensió
 - Competència d'àmbit
 - Criteris d'avaluació curricular
 - Continguts clau de cada àmbit
 - Objectius d'aprenentatge
 - Criteris d'avaluació específics
 - Indicadors d'avaluació
 - Continguts específics
 - Concurrencia de continguts àmbit curricular-futbol
- ✓ Exemples d'activitats i sessions.

Disseny de les activitats

És en aquest moment del procés del programa quan es plantegen les diferents activitats que estableixen determinades situacions-problema sobre les que els alumnes i jugadors han de buscar solucions, de forma individual i col·lectiva, per mitjà dels continguts curriculars i futbolístics (Rodríguez Torres, 2010). Aquest moment és clau per la seva importància quant al desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques a desenvolupar, ja que les activitats variades han de centrar-se fonamentalment en el saber fer dels alumnes, en el seu nivell d'aprenentatge i en situacions que tinguin relació amb la vida quotidiana.

En definitiva, i basant-nos en Rodríguez Torres (2010), s'han dissenyat activitats que:

1. Motivin i facin participar als alumnes i jugadors de forma activa.
2. Ajudin a reforçar i generalitzar situacions quotidianes.
3. Potenciïn l'aprenentatge dels continguts curriculars i futbolístics d'una forma concurrent i compartida.
4. Fomentin la interacció entre els alumnes i jugadors.
5. Fomentin l'aprenentatge cooperatiu.
6. Siguin realistes amb el temps de què es disposa per a la seva implementació.

Seguint tots els criteris i consideracions establerts, s'acorda que el nombre d'activitats a presentar sigui mínim una i màxim les que vulguin i que la data màxima d'entrega sigui a mitjans d'octubre (17 d'octubre de 2021), penjant-les a l'aplicació Trello perquè tots els participants tinguin accés a elles per analitzar-les, fer crítica constructiva i extreure idees.

Disseny de les sessions del programa

Una vegada dissenyades les activitats per mestres i entrenadors seguint el document guia i penjades al Trello en cada una de les tauletes virtuals corresponents a cada competència a desenvolupar, s'executen les següents actuacions:

- a. Es descarreguen a la memòria totes les activitats en diferents carpetes, una per a cada competència.
- b. Es fa una primera anàlisi de les mateixes per comprovar que tenen relació amb la competència a desenvolupar.
- c. Es demana a tres experts externs que facin una revisió de les activitats i determinin si:
 - Son adients per desenvolupar la competència a la qual van dirigides.
 - Son adequades a les edats dels nens i jugadors.
 - Estableixen connexió curricular i extracurricular futbolística amb continguts concurrents i compartits.
 - Son viables.
- d. Una vegada revisades i analitzades les observacions dels experts, es pren la decisió d'excloure les activitats que no compleixen amb les quatre determinacions exposades.
- e. Amb la resta d'activitats, es fan les rectificacions oportunes aconsellades pels experts i es presenten a mestres i entrenadors pel Trello.
- f. L'investigador fa una primera distribució de les activitats en sessions seguint el document-guia i les penja al Trello perquè els especialistes de cada àmbit donin la seva opinió, tenint en compte que les activitats de la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria han estat distribuïdes entre la resta de sessions, donat el seu caràcter de competència curricular transversal.
- g. Donat el vistiplau dels especialistes, es torna a demanar als experts la mateixa la revisió de les sessions amb la mateixa determinació que en el punt 3.
- h. Una vegada revisades i analitzades les observacions dels experts, es fan les rectificacions oportunes d'acord amb les seves observacions i es presenten de nou als especialistes, penjant-les al Trello, per a la seva acceptació definitiva.

Imatge 11

Programa Trello: Taulell virtual, Preparació del Programa amb les sessions a implementar en el 1r cicle de la investigació-acció.



Decisions abans de la implementació

Una vegada distribuïdes les activitats en les sessions respectives i presentades als docents i entrenadors, sorgeixen interrogants sobre la seva implementació.

- ✓ S'implementen sessions diferents dels dos cursos del cicle inicial de primària o les mateixes?
- ✓ Les sessions que s'implementen als centres seran les mateixes que es porten a la pràctica en el club de futbol? Un alumne que fa futbol repeteix la sessió?

Amb relació a aquests interrogants es fan les següents reflexions:

- L'objectiu de la recerca és crear un programa per potenciar el desenvolupament competencial d'alumnes i jugadors de forma concurrent i compartida.
- Els continguts a treballar en les sessions són força globals i contemplats en el currículum del cicle inicial i programes futbolístics, per ser treballats per tots els nens.
- El programa contempla el procés maduratiu de cada nen sense forçar el seu procés d'aprenentatge. Cada un al seu ritme.
- La categoria futbolística de prebenjamins permet tenir jugadors d'edats compreses entre els 6 i els 8 anys en un mateix equip. Aspecte que succeeix en l'equip que intervé en la recerca.
- El fet d'implementar les mateixes sessions als centres escolars i esportiu pot potenciar el desenvolupament competencial de l'alumne-jugador des de dos contextos diferents.
- La disponibilitat i interès del professorat i formadors esportius per a la recerca ha de ser tinguda en compte a l'hora de plantejar noves sessions.

Fetes aquestes reflexions, es prenen les següents decisions:

- Que totes les sessions siguin implementades en tots els grups-classe i equip de futbol que intervenen en la recerca.
- Que els docents i formadors esportius tinguin en compte el procés maduratiu de cada nen tal com ja ho tenen present durant tot el curs.

Dissenyades les activitats i sessions del programa concurrent i compartit, es procedeix a fer unes proves pilot abans de la seva implementació durant el 1r cicle de la investigació-acció.

13.7 Implementació de les sessions pilot

La implementació de les sessions pilot s'ha estructurat en tres fases. Una primera fase prèvia a la implementació en la qual s'estableix el calendari, les formes en què es produirà la implementació adequada a cada context i es presenten les eines d'observació. Una segona fase, on es realitza la implementació de les sessions i s'obté informació per mitjà de les eines utilitzades, i una tercera fase, en la que es validen les eines d'observació, s'analitza la informació obtinguda i es presenten les propostes de millora a tenir en compte en el primer cicle de la recerca.

13.7.1 Fase prèvia a la implementació

Per establir el calendari d'implementació de les sessions pilot i l'aplicació de proves pilot amb les diferents eines de recollida de dades: diari de sessió, full d'observació, enregistrament en vídeo i fotografies, es fa una primera reunió la setmana del 10 al 14 de gener de 2022 amb els diferents equips directius i esportiu per establir les condicions i termes en què es portarà a terme:

1. Es farà una sessió-pilot en cada una de les assignatures involucrades en la investigació: matemàtiques, educació física, català, castellà i anglès, excepte en el club de futbol que només es farà una sobre l'àmbit que entrenadors i director esportiu decideixin, ja que totes les sessions seran impartides pels mateixos entrenadors.
2. S'ha de fer com a mínim una sessió amb cada un dels grups-classe que intervindran en la recerca:
 - Escola Bertí: 1rA, 1rB i 2n.
 - Escola Els Cingles: 1r, 2nA i 2nB.
 - Club de Futbol L'Ametlla: Equip de prebenjamins.
3. Cada mestre i entrenador que intervindran en la recerca ha de fer una sessió-pilot com a mínim.

Els objectius d'aquestes determinacions són:

- ✓ Que es pugui fer la prova pilot del full d'observació adaptat a cada àmbit matemàtic, lingüístic (català, castellà i anglès) i d'educació física, per comprovar la seva idoneïtat per part de mestres i entrenadors.
- ✓ Que tots els mestres, entrenadors i alumnes i jugadors puguin experimentar, adaptar-se i situar-se a aquest nou procés d'ensenyament-aprenentatge, a la presència d'una persona observadora (investigador o extern) i d'una càmera fotogràfica i de filmació.
- ✓ Observació per part de l'investigador si es donen les condicions adequades per a la implementació del programa.

Preses les decisions, les diferents direccions les transmeten a mestres i entrenadors i estableixen els seus calendaris adequats al funcionament de cada centre per a la seva implementació.

1. L'Escola Bertí decideix que les sessions-pilot i de tot el programa les apliqui cada mestre participant en la o les matèries que dona durant el curs.
2. L'Escola Els Cingles decideix que una mateixa mestra apliqui les sessions d'una mateixa matèria en tots els cursos i grups-classe que intervenen i durant tot el procés d'implementació del programa: La mestra de català farà totes les sessions de català en tots els cursos i així amb la resta de mestres i matèries.
3. Els dos entrenadors intervindran per igual en totes les sessions que s'apliquin durant la implementació del programa inclosa la sessió-pilot de matemàtiques que ha estat l'escollida per ells.
4. S'estableix en el calendari una reunió prèvia en cada centre per presentar i explicar a mestres i entrenadors les dues eines de recollida de dades que utilitzaran durant tot el procés d'implementació del programa: diari del mestre i full d'observació.

També es recorda la presència de l'investigador i expert extern en algunes sessions ja estipulades en el calendari per observar i s'explica la utilització de càmera fotogràfica i de vídeo en algunes sessions com a eines complementàries per donar evidències sobre la implementació del programa i la seva qualitat, respectant el no consentiment de moltes famílies a què es realitzi sobre el seu fill (no sent el cas dels jugadors de futbol).

Decidits els calendaris, l'investigador els unifica en un únic cronograma i el penja a l'aplicació Trello perquè, conjuntament amb les sessions, tothom el tingui disponible per descarregar-se'l i per fer el seguiment conjunt d'implementació amb els altres centres.

Figura 10

Cronograma d'implementació de les sessions pilot en els diferents contextos (en groc les sessions observades per l'investigador)

| CRONOGRAMA IMPLEMENTACIÓ PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT Cicle inicial de Primària i categoria futbolística de Prebenjamins | | | | |
|--|--|---|---|--------------|
| FEBRER | | | | |
| | dimarts 01 | dimecres 02 | dijous 03 | divendres 04 |
| | | | REUNIÓ AMB MESTRES BERTÍ. Dutes sobre les sessions, sobre el full d'observació i diari de classe. 12.30 hores | |
| dilluns 14 | dimarts 15 | dimecres 16 | dijous 17 | divendres 18 |
| REUNIÓ AMB MESTRES ELS CINGLES. Dutes sobre les sessions, sobre el full d'observació i diari de classe. 12.30 hores. C.F. L'AMETLLA PROVA PILOT MATEMÀTIQUES De 15.15 a 16.30 hores | BERTÍ PROVA PILOT ANGLÈS 1A De 15 a 16.30 hores | BERTÍ PROVA PILOT E. FÍSICA 2n De 9 a 10 hores PROVA PILOT MATES 2n De 15 a 16.30 hores | BERTÍ PROVA PILOT CATALÀ 1A De 10 a 11 hores PROVA PILOT MATES 1B De 11.30 a 12.30 hores | |
| dilluns 21 | dimarts 22 | dimecres 23 | dijous 24 | divendres 25 |
| ELS CINGLES PROVA PILOT MATEMÀTIQUES 1r De 9 a 10 hores PROVA PILOT CATALÀ 2A De 15 a 16.30 hores | ELS CINGLES PROVA PILOT 2B EF De 11.30 a 12.30 hores PROVA PILOT CASTELLÀ 2A De 15 a 16.30 hores BERTÍ PROVA PILOT ANGLÈS 2n De 10 a 11 hores | ELS CINGLES PROVA PILOT 1r EF De 11.30 a 12.30 hores | ELS CINGLES PROVA PILOT ANGLÈS 2B De 10 a 11 hores PROVA PILOT EF 2A De 11.30 a 12.30 hores | |

13.7.2 Fase d'implementació

Durant la fase d'implementació de les sessions pilot, l'investigador ha assistit presencialment a algunes d'elles, observant algunes actuacions:

- ✓ Com actuen mestres i entrenadors davant un nou procés d'ensenyament-aprenentatge i, en el cas dels mestres (excepte els d'educació física), com s'adapten a uns espais diferents dels habituals com són el pati i el gimnàs de l'escola.
- ✓ Quines reaccions tenen alumnes i jugadors davant la proposta de noves sessions diferents de les habituals realitzades en els diversos àmbits curriculars i futbolístics.
- ✓ Que les sessions implementades realment compleixen els objectius plantejats prèviament.

Per fer aquestes observacions s'han utilitzat les eines següents: diari de sessions de mestres, entrenadors i investigadors, full d'observació, enregistrament en vídeo i la fotografia.

En aquestes primeres sessions implementades, mestres i entrenadors fan una presentació detallada als alumnes i jugadors sobre, el canvi en les formes de fer algunes sessions durant el trimestre, la presència de l'investigador (que es presenta perquè el coneguin) i la utilització de càmera de vídeo i fotogràfica per observar el que fan.

13.7.3 Fase postimplementació

Una vegada implementades les diverses proves pilot, s'editen els vídeos i fotografies i es transcriuen els diaris i fulls d'observació per comprovar que són instruments adequats i adaptats a la seva finalitat.

- ✓ Es comprova que la filmació i fotografia són adequades com a eines de registre per evidenciar la realització de les activitats i sessions en tots els centres i per mostrar actituds, emocions i desenvolupament dels continguts treballats sobretot en el camp de futbol.

Davant de la comprovació de la dificultat de filmar i fotografiar en els dos centres escolars cus del no consentiment de moltes famílies, s'opta per utilitzar-les només com a demostració evident de la realització de les activitats i sessions.

- ✓ La filmació en el camp de futbol, que si té el consentiment de totes les famílies, no permet enregistrar la interacció verbal entre jugadors i entrenadors per culpa de l'espai obert i als sorolls provocats per altres equips que entrenen al mateix moment.

Davant d'aquesta situació, s'opta, pensant en el primer cicle de la investigació, per combinar al mateix temps la filmació amb càmera fixa per l'observació de situacions d'aprenentatge conjunt i la càmera del mòbil per captar accions i converses concretes en determinades activitats.

- ✓ Per les converses informals realitzades amb els mestres i entrenadors, es reconeix el full d'observació, ja validat per experts, i el diari de classe com a eines de fàcil comprensió i utilització per expressar opinions, sentiments i coneixements viscudes en el pati, gimnàs i camp de futbol.
- ✓ De les observacions estretes del diari de l'investigador, del diari de contrast i del grup de WhatsApp s'extreu les següents conclusions a tenir en compte en el primer cicle de la investigació-acció:
 - Que les sessions són massa llargues pel poc temps que tenen (45 minuts) i perquè els alumnes de primer cicle de primària necessiten més temps per assimilar els continguts i portar-los a la pràctica. No és el cas del futbol, ja que disposen de 1'15 hores per sessió.
 - Que les sessions són prou motivadores pels alumnes i jugadors.
 - Que són activitats concurrents i compartides pels centres escolars i club de futbol.
 - Que les sessions i activitats desenvolupen continguts de forma concurrent i compartida.

Aquests quatre punts s'evidencien amb les opinions inicials donades per mestres i entrenadors en el grup de WhatsApp i contrastades per l'investigador, expert de contrast i fulls d'observació.

| |
|--|
| En la sessió pilot de matemàtiques, mestres, entrenadors i expert expressen: |
| 15 de febrer de 2022 |
| Entrenador de futbol. (12:34). Hola! Soc en me: Ahir vam fer la prova pilot de Matemàtiques; el primer exercici va costar perquè se'ls va veure confosos i poc interessats. Com més s'assimilava al futbol, millor anaven els exercicis, per això el segon va ser un èxit. Les reflexions i els resultats dels dos exercicis van ser prou bons. Diari de contrast. (12:39). Felicitaciones a los entrenadores de futbol por su buen trabajo. |
| 16 de Febrer de 2022 |
| Mestra del Bertí: (co). (1:03). Hola! Avui he fet la sessió de mates amb el 2n del Bertí. Només m'ha donat temps per fer tota la primera part, la de les formes geomètriques. M'ha quedat pendent la part de probabilitat. Els hi ha agradat molt i alguns nens m'han comentat que ho van fer al futbol tb! Entrenador de futbol. (18:52). Hola! Avui a l'entrenament també ens han comentat que a l'escola han fet el mateix que vam fer nosaltres el dilluns! |
| 21 de Febrer de 2022 |
| Mestra d'Els Cingles: (mc). (14:26). Hla! Superat! Jjjj. Hem hagut de reduir alguna activitat però hem anat aplicant. Els nens han gaudit! En principi ha costat engegar, però contenta!. |

| |
|---|
| En la sessió pilot d'anglès, mestres i expert expressen: |
| 15 de febrer de 2022 |
| Mestre (cca). (16:34). Avui el Bertí hem fet la sessió d'anglès. Hem treballat right-left, slow-fast, front-back, colours and numbers... Desplaçaments amb pilota... Una classe diferent d'anglès. Reflexió dels alumnes: En acabar un alumne em diu: per què no fem sempre aquest anglès? Diari de contrast. (19:18). Felicitaciones maestras. Hoy abrieron una pequeña ventana para dejar entrar la educación del futuro. |

| |
|---|
| En la sessió pilot de català, mestres i expert expressen: |
| 17 de febrer de 2022 |
| Mestre del Bertí: (tc). (18:41). Hola Rai, hola a tothom. Jo he fet la llengua catalana i la veritat, no sé si jo com a mestra l'he aplicat bé, però realment els nens i nenes de 1r han sabut dur a terme totes les ordres donades. E problema és que he estat sola per fer-la, en un principi havíem de ser dos, i he anat força de bòlit; considero que un sol mestre per un grup de 19 alumnes es complicat, tot i tenir el material a punt. Ara bé, l'opinió dels nens és: "Demà ho podem tornar a fer?". Per tant, na cal dir res més. Per cert, en una 1 hora i 10 minuts no he pogut acabar, m'ha faltat la tercera part de la sessió. Diari de contrast. (19:44). Felicitaciones (tc). La pregunta de los alumnos es suficiente para saber cómo fue la sesión |
| 21 de Febrer de 2022 |
| Mestre d'Els Cingles (ca). (19:16). En un principi havia de fer la sessió després del pati, però vaig parlar amb l'equip directiu que en 45 minuts reals no donava temps. Per tant, l'he implementada aquesta tarda. És una sessió molt maca i on es treballen diferents aspectes i a l'alumnat li ha agradat molt, però no ha donat temps de fer-la tota malgrat haver reduït activitats proposades. M'he trobat que: 1r. És necessari deixar les estacions preparades amb antelació, perquè avui jo les he anat preparant a mesura que feien la prèvia i no ha estat gratificant perquè no podia observar com feien la prèvia. Per tant, penso que s'ha de preparar abans de les 9.00 per no hipotecar el pati la resta del dia. S'ha de fer a primera hora. 2n. Un cop muntades he explicat què havien de fer a cada estació i com que ha estat una explicació llarga i són petits, després no ho recordaven. 3r. És molt difícil controlar totes les estacions. Es necessiten dues persones per donar les orientacions pertinents. Malgrat tot he pogut recollir informació de l'activitat motriu d'alguns nens i nens i em quadra bastant a com és el nen o la nena i el seu comportament. Algun nen ha associat de seguida el llenguatge al futbol (tocs, conduir-la, controlar-la...) En fi, sort que era la prova pilot. Espero que la propera surti millor. Directora de l'escola Els Cingles. (19:20). Bona observació (cc). Si creieu que calen i poden ser-hi dues mestres, ho podem muntar. El que passa és que no serà la realitat que tenim diàriament a l'aula. Veig que el temps és un dèficit recurrent, com a la vida mateix. Caldria de cara a fer les activitats, reduir-les més, i si cal, fer-les en dues sessions. Diari de contrast. (20:28). Felicitaciones (ca). El esfuerzo que estáis realizando es grande pues el espacio aula y el espacio patio, ya veis las dificultades que implican tan diferentes. |

| |
|---|
| En la sessió pilot d'educació física, els mestres expressen: |
| 16 de febrer de 2022 |
| Mestre del Bertí. (13:09). Hola soc la (mg). Avui amb 2n hem fet la sessió 2 com a prova pilot d'EF. L'he trobada molt llarga per una sessió d'una hora i no l'he pogut acabar. |
| 22 de Febrer de 2022 |
| Mestre de Els Cingles (ms). (13:04). Hola a tots i a totes! La sessió d'activitat física a 2nB ha anat prou bé. Als nens en general, els ha agradat i han seguit prou bé les indicacions. -Al principi hem trigat una mica perquè s'havien de posar gomets per treballar la lateralitat i l'espai perceptivo-motriu (i alguns s'han volat!). Els jocs de memòria els han motivat i la part final de relaxació prou bé. M'ha faltat fer alguna activitat de la part principal sobre les parts del peu, però en les pròximes sessions les introduiré. Crec que és important per a la canalla "l'acció i verbalitzar-ho" perquè prenguin consciència, cosa que no els feia. Moltes gràcies investigador, he gaudit molt de la sessió d'Educació Física. |

En la sessió pilot de castellà, una mestra expressa:

22 de febrer de 2022

Mestre de Els Cingles (mf). (12:57). Hola soc la (mf) i avui al matí he passat la prova de castellà. Ha ant prou bé tot i que no he acabat tots els exercicis. M'ha faltat l'última part. Els nens han gaudit de les activitats. A la classe hem fet una mica de reflexió sobre com havia anat i coses que podíem millorar. Els nens s'ho han passat bé.

Una vegada realitzades les proves pilot i recollides les opinions dels qui les han aplicat, mestres i entrenadors, i dels qui les ha observat, investigador i expert extern, s'inicia el 1r cicle de la investigació-acció tenint en compte l'anàlisi de la informació obtinguda en durant tota la fase de creació del primer programa compartit.

CAPÍTOL XIV: 1r Cicle de la investigació-acció

| | |
|---|-----|
| 14.1 1r Cicle: Revisió de la idea general..... | 190 |
| 14.2 1r Cicle: Revisió del programa- activitats i sessions a implementar..... | 191 |
| <i>Redisseny de les activitats i sessions del programa.....</i> | 191 |
| 14.3 1r Cicle: implementació del programa..... | 196 |
| 14.3.1 Fase prèvia a la implementació de les sessions..... | 196 |
| 14.3.2 Fase d'implementació de les sessions..... | 198 |
| <i>Adaptació de la implementació del programa a cada context: atenció a la diversitat.....</i> | 199 |
| 14.4 1r Cicle: avaluació del programa..... | 201 |
| 14.4.1 Avaluació de la coherència i qualitat del programa: 1r nivell d'anàlisi i discussió. | 202 |
| 14.4.1.1 Sobre la coherència del programa..... | 207 |
| <i>Planificació i alineació.....</i> | 207 |
| <i>Avaluació formativa, sumativa i formadora.....</i> | 208 |
| <i>Desenvolupament competencial.....</i> | 210 |
| <i>Realisme i inclusió.....</i> | 211 |
| 14.4.1.2 Sobre la qualitat del programa..... | 212 |
| 14.4.1.3 Sobre el grau d'iniciativa del programa..... | 213 |
| 14.4.2 Avaluació de la coherència i adequació de les sessions al programa: 2n nivell d'anàlisi i discussió..... | 215 |
| 14.4.2.1 Sobre la coherència i adequació en relació al contingut motriu-futbolístic-cognitiu i al potencial desenvolupament d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria..... | 219 |
| 14.4.2.2 Sobre el desenvolupament del treball inclusiu atenent als diferents estats maduratius dels nens..... | 221 |
| 14.4.2.3 Sobre la motivació i implicació de l'alumnat i esportistes, formadors i famílies..... | 222 |
| <i>Motivació d'alumnat i esportistes.....</i> | 222 |
| <i>Motivació de mestres i entrenadors.....</i> | 226 |
| <i>Motivació de les famílies.....</i> | 226 |
| 14.4.2.4 Sobre el grau d'assoliment dels continguts per part d'alumnes i jugadors. | 228 |
| 14.4.2.5 Sobre la vinculació del que han après a altres situacions quotidianes i reals..... | 229 |
| 14.5 1r Cicle- Reflexió i propostes de millora..... | 231 |

CAPÍTOL XIV: 1r Cicle de la investigació-acció

“L’aprenentatge és més efectiu quan es tracta d’un procés actiu en comptes de passiu”.
 Kurt Lewin

En aquest capítol es presenta, en primer lloc, la revisió de la idea inicial. En segon lloc, la modificació i redacció de les activitats i sessions a implementar atenent als resultats de les proves pilots. En tercer lloc, la implementació del programa: les activitats i sessions que el componen i els instruments d’observació i registre. En quart lloc, una primera avaluació del programa descrivint les evidències estretes de l’anàlisi del 1r cicle de la investigació-acció; i, en últim lloc, una reflexió amb els col·laboradors sobre les possibles dificultats i propostes de millora de cara al segon cicle. Aquests processos es van realitzar en el període de gener a l’abril del curs escolar 2021-2022.

Taula 14

Cronograma del 1r Cicle de la recerca

| Objectius | Activitat | Acció | Tècniques i instrument | Durada |
|---|--|---|---|-------------------|
| Implementar i avaluar el programa a l’escola de futbol i als centres educatius creant estratègies que ajudin a aquesta implementació. | Revisió del Pla General | Contestació a una llista de control | Llistat de control | Gener-Febrer 2022 |
| | Revisió de les activitats i sessions a implementar | Codificació i categorització de les sessions a implementar | Anàlisi inductiva del contingut | |
| | Reunions del grup de mestres de 1r cicle de primària cada centre educatiu i dels entrenadors de l’escola de futbol | Presentació del programa revisat. Redacció de les activitats i sessions revisades a implementar al pati, gimnàs i camp de futbol | Grup Focal Trello | Febrer 2022 |
| | Reunions del grup de mestres de 1r cicle de primària cada centre educatiu i dels entrenadors de l’escola de futbol | Implementació sessions 1r Cicle. 1a avaluació del programa i propostes de millora | Diari de classes de l’investigador, mestre, entrenador i de contrast Full d’observació Filmació Fotografia WhatsApp Qüestionaris | Març-Abril 2022 |

14.1 1r Cicle: Revisió de la idea inicial

Per fer una revisió de la idea inicial del problema de la recerca i basant-nos en Coral (2012), l'investigador redacta una llista de control amb varies preguntes per comprovar si totes les passes necessàries per a l'inici del 1r Cicle s'han portat a terme o no.

Taula 15

Llista de control de la preparació per al 1r cicle de la recerca readaptada de Coral (2012)

| Llista de control sobre la idea inicial |
|--|
| 1.- Es manté la mateixa formulació per la pregunta inicial? Sí. Es segueix amb la voluntat de saber com es dissenya, implementa i avalua un programa concurrent i compartit pel desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i futbolístiques de la categoria prebenjamí en nens de 6-8 anys. |
| 2.- Quines modificacions es preveuen fer en l'aplicació del programa? Es modifiquen les sessions, reduint-les en activitats, ateses a les reflexions i opinions fetes pels participants, mestres i entrenadors, en les proves pilot i contrastat per l'investigador en el seu diari de sessions. Les eines d'observació no es modifiquen, ja que han estat també provades i validades pels participants durant les proves pilot. |
| 3.- S'han realitzat tots els contactes necessaris per iniciar el 1r Cicle i s'han resolt tots els aspectes ètics? Sí. Tots els agents participants, centres educatius i esportiu, equips directius i esportiu, mestres, entrenadors, famílies, alumnes i jugadors, han estat informats i es tenen els consentiments informats pertinents. Es compta amb l'acceptació dels aspectes ètics i de rigor, per part del Comitè de Bioètica de la UB (Universitat de Barcelona). |
| 4.- S'ha confirmat la presència de l'expert? Sí. S'ha confirmat la presència del col·laborador expert en algunes de les sessions del primer cicle i dels validadors, en cas de possibles modificacions. |
| 5.- S'ha comprovat la disponibilitat d'horaris, material i instal·lacions necessàries? Sí. S'ha comprovat: <ul style="list-style-type: none">• La distribució horària de cada una de les sessions en cada centre escolar i esportiu.• La distribució dels docents i entrenadors que portaran a la pràctica cada sessió.• L'ocupació dels espais necessaris.• El material necessari per a cada sessió.• Les eines d'observació: fulls d'observació, qüestionaris, càmera i mòbil. |

Tenint en compte les respostes de la llista de control i a les observacions fetes en la fase de creació del primer programa, per mestres, entrenadors, expert extern i observador, es fa un nou repàs a les sessions inicials i es plantegen les següents preguntes:

- Com es redueixen les activitats i sessions?
- Les sessions continuaran sent prou motivadores pels alumnes i jugadors?
- Els continguts continuaran essent adequats pel cicle inicial de primària i categoria futbolística prebenjamí?
- Les noves sessions i activitats continuaran desenvolupant continguts de forma concurrent i compartida?

Totes aquestes preguntes ens donen la raó suficient per plantejar un programa inicial amb la flexibilitat necessària per adaptar-ho a la realitat i necessitats que vagin apareixent.

14.2 1r Cicle: Revisió del programa- activitats i sessions a implementar

Per a un docent i entrenador, preparar les sessions és la seva tasca principal. Això, tot i ser important, s'ha de fer dins del marc d'una programació que ens permetrà ordenar les nostres accions i els donarà una direcció lògica. Només amb constància, perseverança i la mateixa pràctica de programar ens serà més fàcil ajustar a la realitat allò que hem preparat (González-Arévalo, 2000; Salinas, 2002).

Seguint aquesta idea, la creació de les noves sessions fruit de la reducció de les sessions presentades i implementades com a proves pilot, s'ha fet realitzant una revisió de les activitats de cada sessió i traient aquelles que, essent eliminades, no distorsionen el seu objectiu. Reforçant aquesta actuació, els experts han considerat que les activitats ja van estar validades i que, si no hi ha hagut modificacions en les que queden, la sessió continua essent vàlida.

Redisseny de les activitats i sessions del programa

Una vegada implementades les 6 sessions durant les proves pilot, una per a cada àmbit i dimensió curricular i futbolística, es prenen les següents decisions:

- a. Es considera que el temps mitjà de duració de les sessions en els tres centres ha de ser de 45 minuts, però adaptant-se a les necessitats i temps disponible de cada un d'ells.
- b. Es descarreguen a la memòria totes les sessions portades a terme durant les proves pilot en documents PDF i en una carpeta conjunta.
- c. Es revisen els elements curriculars-futbolístics establerts per a cada sessió.
- d. Es fa una primera anàlisi de les sessions i s'assenyalen aquelles activitats que poden ser eliminades.
- e. Es fa una segona lectura i es prescindeix definitivament d'aquelles que es considera que, essent eliminades:
 - No distorsionen l'objectiu de la sessió.
 - Les sessions continuen desenvolupant els continguts establerts.
 - Es continua desenvolupant els elements curriculars-futbolístics de forma concurrent i compartida entre els centres educatius i club de futbol.
 - Permet ajustar el temps real de la sessió.
- f. Es penjen al TRELLO i es demana als mestres especialistes i entrenadors que les analitzin i facin les observacions que creguin oportunes.
- g. Una vegada revisades i analitzades les observacions dels participants en un grup focal, s'estableixen les sessions definitives a implementar en el 1r cicle de la investigació-acció.

Taula 16

Decisions curriculars sobre la sessió de català corresponent al 1r cicle de la investigació-acció

| Competència | Lingüística (català)-futebolística |
|--|--|
| Dimensió | Comprensió lectora |
| Competències específiques | Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. |
| Objectius d'aprenentatge | <ol style="list-style-type: none"> Què ens diu la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol? Quina relació té la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol amb els exercicis que es fan? |
| Continguts clau | Propi àmbit CC1. Tipologia textual. CC14. Característiques dels textos segons el format i el suport. CC15. Lectura en veu alta. CC16. Lectura silenciosa. CC17 Textos digitals. |
| | Altres àmbits CCM 1: Nombres. Relació entre nombres CCM 9: Relacions espacials. CCEF 2: Lateralitat CCEF 4: Orientació espaciotemporal CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions. CCA 3: Consciència i control del cos CCA 7: Orientació espai temporal CC 19: Habilitats socials i comunicatives. |
| Continguts específics compartits (català i futbol) | <ul style="list-style-type: none"> Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals de l'aula i camp de futbol i de la vida quotidiana. Comprensió de textos escrits breus en diferents formats i de tipologia diversa, entre els quals els vinculats a continguts curriculars i futbolístics. Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació. Relació de la lectura amb l'activitat física – futbol. |
| Aportacions concurrents i compartides | <ul style="list-style-type: none"> Resoldre els problemes que genera el mateix exercici de futbol: Treball del llenguatge corporal. Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a la lectura: Relacions espacials (organització, orientació, situació i ritme). Lateralitat. Diversificacions (memòria, rastreig, agudeses- visual i auditiva). Esquema corporal. Imatge corporal. Coordinació (òcul- manual). Respiració i Relaxació. Conceptes de dins, fora, davant, darrere, etc. |
| Avaluació | Criteris d'avaluació curricular 6. Comprendre informacions rellevants de missatges escrits breus i mostrar comprensió per mitjà d'explicacions orals o altres representacions que s'hagin treballat a classe: contestar preguntes, completar un text, escollir un dibuix. 9. Conèixer les paraules dels temes treballats a l'aula (pati i camp de futbol) |
| | Criteris d'avaluació específics <ul style="list-style-type: none"> Comprendre la informació escrita i gràfica donada en el pati i camp de futbol i portar-la a la pràctica. |
| | Indicadors d'avaluació <i>Nivell 1: Assoliment satisfactori</i> <ul style="list-style-type: none"> Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva. <i>Nivell 2: Assoliment notable</i> <ul style="list-style-type: none"> Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, i sap expressar-les oralment. <i>Nivell 3: Assoliment excel·lent</i> <ul style="list-style-type: none"> Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, sap expressar-les oralment i contestar a les preguntes que es fan al respecte. |

Taula 17*Sessió de català corresponent al 1r cicle de la investigació-acció*

| Descripció de la sessió Cicle Inicial | | | | | |
|--|---------------------------------------|-------------------------------|----------------------------------|---------------------------|---|
| Nom de l'activitat | Catafut: La comprensió del futbolista | Nivell | 1r i 2n | Cicle inicial | |
| Durada | 45' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | <ul style="list-style-type: none"> - Targetes i llapis - Targetes amb paraules - Imatges amb lletres - 1 pilota per nen/a - Guixos de colors - Cèrcols de colors - Globus - Texts de futbol (cada nen/a porta un). |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts | | | LA MEMÒRIA DEL FUTBOLISTA | | |
| Aquesta activitat té com a objectiu treballar la relació que té la memòria (visual i auditiva) amb l'esport i la lectura. | | | | | |
| Cada vegada que fem un exercici hem d'anar recordant el que hem fet fins al final de la classe – entrenament. | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Anem corrent pel patí – camp de futbol i quan diem un número (2, 5...) Us heu d'ajuntar el nombre de persones corresponent al número dit. ✓ El mateix, però només direm número 2 o 3. A la següent vegada no em puc posar amb les mateixes persones d'abans. A la següent vegada, m'he de posar amb les mateixes persones que he estat la 1a vegada. ✓ Ara ens posem en grups de tres. Cada un/a amb una pilota agafada i us poseu un número cada un de l'1 al 3. Fem una fila i anem corrent mantenint les distàncies. Quan diem un número, surten de les seves files i s'ajunten fent una fila i segueixen corrents (exemple: si diem 1, tots els 1 de cada fila s'ajunten, formen una fila i continuen corrents...). Si en algun moment, diem memòria, hem de tornar a fer la fila amb els nostres companys de l'inici i per ordre de numeració. | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 35 minuts | | | LES QUATRE ESTACIONS! | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Dividirem l'alumnat en quatre grups perquè cadascú pugui treballar en les 4 estacions futbolístiques, situades en 4 punts diferents on es fa la proposta. Seria adient desenvolupar aquesta activitat sense calçat o amb calçat còmode (no bota de futbol), per potenciar la sensibilitat del peu i ampliar la consciència de cos. - Cada estació tindrà la durada de 7'. Quan el docent toca el xiulet es farà canvi d'estació, seguint l'ordre propi dels canvis estacionals. - El docent ha d'explicar les estacions a l'inici de la sessió perquè cada grup sàpiga executar les activitats i prengui decisions. - Quan soni el xiulet o palmes, tots els infants, abans de canviar d'estació, es posaran drets, tancaran els ulls, es posaran les mans a l'abdomen i respiraran tres cops (buidant bé els pulmons... com un globus que treu tooot l'aire... | | | | | |

ESTACIÓ 1: A l'estiu – domini de pilota

El docent explica l'activitat: "*A l'estiu ... Com tenim vacances, hem de dedicar-nos a dominar la pilota!*"

Els infants d'aquesta estació se situaran on vulguin de l'espai destinat a l'estiu (pati – camp de futbol) en un con cada un.

- *Es desplaçaran* del seu con a un altre qualsevol (on hi ha un company/a) amb domini de pilota (ex. Toc amb un peu, i l'agafo, dos tocs i l'agafo...)

- Una vegada acabin i aniran dominant la pilota d'una forma diferent de l'anterior, a un altre con situat en diagonal (ex. Deixo botar la pilota, toc i l'agafo i així continuadament variant superfícies del peu, i peus).

- I la sèrie acabarà amb el 3r con, anant dominant la pilota sense repetir cap forma de les anteriors cap a un con situat a qualsevol dels dos cantons (esquerra o dreta). (Ex. Tocs amb qualsevol part del cos).

* Quan soni el xiulet, tots els infants de cada grup, abans de canviar d'estació, es posaran junts, amb la condició *de més baixet a més alt*.

Objectiu: treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + sistema vestibular i control del cos.

ESTACIÓ 2: A la tardor- control

El docent explica l'activitat: "*A la tardor bufa el vent i hem d'intentar controlar la pilota perquè no se'n vagi!*"

Els infants d'aquesta estació triaran un lloc de l'espai assignat per a aquest racó i hauran de posar-se separats els uns dels altres.

- Un alumne - jugador farà sonar ritme de tambor (o palmes o xiulet). La resta per parelles. Una pilota per parella. Un de la parella condueix una pilota per on vol de l'espai. Hauran d'aturar-se quan deixi de sonar el tambor o palmes o xiulet, aturant la pilota amb una part del cos diferent cada vegada (planta peu, genoll, ma... podent variar els dos costats del cos- esquerra i dreta-). En aturar-se i parar la pilota, ve el company, agafa la pilota i fa el mateix (repetir, 2 -3 vegades).

- Ara un de la parella va conduint per l'espai i l'altre també es mou mentre sona el tambor o palmes o xiulet. Quan sona més fort el tambor o palmes o xiulet, els que no tenen pilota nomenen a un que la té que li passa la pilota com vol i el que la rep fa un control com vol. Cada vegada hem de variar la forma de controlar.

- En finalitzar, tanquen ulls i respiren fondo.

Objectiu: treballar la inhibició, control del sistema límbic + entendre les consignes donades + equilibri + control de cos.

ESTACIÓ 3: A l'hivern- driblin

El docent explica l'activitat: "*A l'hivern ... Fa molt fred i ens hem de moure molt!*"

Els infants es posen en grups de 4 en fila separats entre ells unes 10 passes grans (ells estableixen la separació).

- Un/a dels extrems te la pilota, condueix i ha d'anar driblant als companys que té al mig (primer un, el segon i el tercer). A veure si som capaços d'arribar al final!!

- Es faran canvis amb els companys i hauran de repetir les sèries fins que escoltin el xiulet.

Objectiu: treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + control del cos (equilibri) + cos callós (encreuament)

ESTACIÓ 4: A la primavera- conducció

El docent explica l'activitat: "*A la primavera surten les flors... passejarem pel camp!*"

Els infants d'aquesta estació es posaran per grups de 5 i un d'ells farà de pagès que donarà les consignes i un altre anirà canviant les paraules. Després d'un parell de rondes faran canvi, passant tots els infants per tots els llocs.

Preparació:

- Es col·locaran els grups darrere d'una línia i cada grup tindrà davant a uns 5 metres tants cercles de colors com alumnes hi hagi. Serà l'inici de la prova.

- Just al davant de cadascun dels cercles, es farà una recta amb cons fins a arribar a un cercle molt més gran (dibuixat a terra o amb material).

- En aquest cercle, que esdevindrà el final del recorregut, es posaran un seguit de paraules en diferents colors (targetes cap per vall)

Desenvolupament de l'activitat:

- Els infants en ordre, quan el company que fa de pagès li digui un color, conduirà la pilota fins al cercol del color anomenat trepitjant la pilota dins el cercol. Para, respira, mira el recorregut a fer fins al cercol gran i continua conduint entre cons fins arribar al cercol gran. Es posarà al davant, agafarà una targeta i llegirà la paraula, torna en conducció ràpida (pel costat mentre surt l'altre company/a) i l'ha de descriure a l'últim de la fila, que l'ha d'endevinar.

- Els altres infants hauran de fer el mateix però sense repetir les paraules ni les formes de conducció. (cal posar 2/3 paraules per color)

Objectiu: treballar l'inici i final de lectura i escriptura + entendre les consignes.



FASE FINAL: +- 5 minuts

LA RESPIRACIÓ DEL FUTBOLISTA

- ✓ Aturats i a peu dret, braços oberts en creu. Quan ajuntem les mans traiem l'aire; quan tornem els braços en creu, agafem aire. Intentem mantenir un ritme.
- ✓ Flexionem el tronc, intentant tocar la punta dels peus amb les mans. traiem l'aire. Extensió del tronc, aixecant els braços, agafem aire.
- ✓ A peu dret, ulls tancats. Posar les mans sobre el pit i percebre el moviment corporal quan agafem l'aire i quan el triem.

Reduïdes les activitats i redissenyades les sessions del programa concurrent i compartit, es procedeix a establir el calendari per a la seva implementació durant el 1r cicle de la investigació-acció.

14.3 1r Cicle- Implementació del programa.

La implementació de les sessions del programa durant el 1r cicle de l'estudi consta de dues fases. Una fase prèvia en què es torna a establir un nou calendari, s'informa els agents implicats i es preparen les eines d'observació, i una segona fase, on es realitza la implementació de les sessions i s'obté informació per mitjà de les eines utilitzades per poder establir una primera avaluació del programa.

14.3.1 Fase prèvia a la implementació de les sessions

Per establir el calendari d'implementació de les sessions corresponents al 1r cicle de la investigació es va fer un segon grup focal, la setmana del 14 al 18 de febrer de 2022, amb els diferents equips directius i esportiu per establir les condicions i processos en què es portarà a terme:

1. Procurar no modificar el calendari establert ni allargar-ho en el temps per permetre fer l'avaluació i revisió del programa amb suficient temps per preparar la 2a implementació durant el 2n cicle de la investigació. En cas de possibles canvis, notificar-ho ràpidament a l'investigador per prendre les mesures que calguin si és necessari.
2. Redacció d'una carta adaptada a les famílies dels diferents centres demanant la seva col·laboració per avaluar el nivell de coneixements adquirits en les diverses sessions pels seus fills, així com el seu grau de satisfacció. Adjuntar amb la carta, el calendari d'implementació de les sessions i els fulls d'avaluació i de grau de satisfacció de cada una d'elles.
S'acorda enviar-la la setmana anterior a l'inici de la implementació, mestres per mitjà de l'agenda escolar i entrenadors en mà a les famílies dels jugadors, per evitar la seva pèrdua i oblit.
3. Repartir el full d'observació corresponent a cada sessió a mestres i entrenadors. Recordar-los que han d'omplir-ho en finalitzar la sessió o, a tot tardar, durant el dia, per tenir una major memòria del que ha succeït.
Recordar també que redactin en el seu diari de sessions, diari del mestre i diari de l'entrenador, totes aquelles opinions, sentiments, dubtes o altres que els hi sorgeixin durant la implementació.
4. Donar els fulls d'avaluació i de grau de satisfacció de cada sessió a mestres i entrenadors perquè els facin omplir per alumnes i jugadors.
Demanar als docents que les facin contestar pels nens just després de finalitzar la sessió o, a tot estirar, durant el mateix dia de la seva implementació.

Preses les noves decisions, les caps d'estudi dels centres escolars i el director esportiu de l'escola de futbol les transmeten a mestres i entrenadors i estableixen els propis calendaris adequats al funcionament de cada centre per a la seva implementació.

PART IV: DISSENYAR, IMPLEMENTAR I AVALUAR EL PROGRAMA COMPARTIT DE LA RECERCA
 CAPÍTOL XIV: 1 Cicle de la investigació-acció

Establerts els nous calendaris, l'investigador els unifica en un únic cronograma, assenyala a quines sessions assistirà com a observador i el penja a l'aplicació Trello perquè, conjuntament amb les sessions actualitzades, tothom el tingui disponible per descarregar-se'l i per fer el seguiment conjunt d'implementació amb els altres centres.

Figura 11

Cronograma d'implementació de les sessions de la 1a Fase en els diferents contextos (en groc les sessions observades per l'investigador)

| CRONOGRAMA IMPLEMENTACIÓ PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT | | | | |
|---|---|---|--|---|
| Cicle inicial de Primària i categoria futbolística de Prebeniamins - 1ª FASE | | | | |
| MARÇ | | | | |
| dijous 03 | dijous 10 | dijous 17 | dijous 24 | dijous 31 |
| ELS CINGLES SESSIÓ CATALÀ 1r De 9 a 10 hores SESSIÓ CATALÀ 2B De 10 a 11 hores SESSIÓ CATALÀ 2A De 11.30 a 12.30 hores BERTÍ SESSIÓ ANGLÈS 2n De 11.30 a 12.30 hores | BERTÍ SESSIÓ CASTELLÀ 1B De 9 a 10 hores | ELS CINGLES SESSIÓ ANGLÈS 2A De 9 a 10 hores BERTÍ SESSIÓ MATEMÀTIQUES 1A De 9 a 10 hores SESSIÓ MATEMÀTIQUES 1B De 11.30 a 12.30 hores SESSIÓ ANGLÈS 1B De 15 a 16.30 hores | ELS CINGLES SESSIÓ CASTELLÀ 1r De 9 a 10 hores SESSIÓ CASTELLÀ 2B De 10 a 11 hores SESSIÓ CASTELLÀ 2A De 11.30 a 12.30 hores BERTÍ SESSIÓ CATALÀ 2n De 9 a 10 hores SESSIÓ E.F. 1A De 10 a 11 hores Dimensió: Activitat física C.F. L'AMETLLA SESSIÓ CASTELLÀ De 17.15 a 18.30 hores | ELS CINGLES SESSIÓ CASTELLÀ 1r De 9 a 10 hores SESSIÓ MATEMÀTIQUES 1r De 9 a 10 hores SESSIÓ EF 2B De 11.30 a 12.30 hores Dimensió: Activitat Física BERTÍ SESSIÓ CATALÀ 1A De 9 a 10 hores SESSIÓ E.F. 1B De 11.30 a 12.30 hores Dimensió: Activitat Física |
| ELS CINGLES SESSIÓ ANGLÈS 1r De 11.30 a 12.30 hores C.F. L'AMETLLA SESSIÓ E. Física (1) De 15.15 a 18.30 hores | ELS CINGLES SESSIÓ EF 2B De 11.30 a 12.30 hores Dimensió: Joc motor i temps lliure BERTÍ SESSIÓ ANGLÈS 1A De 15 a 16.30 hores | ELS CINGLES SESSIÓ EF 1r De 11.30 a 12.30 hores Dimensió: Joc motor i temps lliure | ELS CINGLES SESSIÓ EF 2A De 11.30 a 12.30 hores Dimensió: Joc motor i temps lliure BERTÍ SESSIÓ CATALÀ 1B De 11.30 a 12.30 hores | |
| C.F. L'AMETLLA SESSIÓ ANGLÈS De 15.15 a 18.30 hores | | C.F. L'AMETLLA SESSIÓ E.FÍSICA (2) De 15.15 a 18.30 hores | | |

S'ha tractat, doncs de fer una revisió prèvia a la fase implementació amb una funció reguladora i orientativa, per si fos necessari flexibilitzar-la i adaptar-la a les diferents situacions que es puguin presentar.

14.3.2 Fase d'implementació de les sessions

Durant el període comprés entre el 2 i el 30 de març de 2022 es porta terme la implementació de les 6 sessions de què consta el programa, destinades a ajudar a desenvolupar les diferents competències curriculars i futbolístiques establertes de forma concurrent i compartida (cal recordar que la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, en ser considerada com a competència transversal, és tractada en totes les sessions implementades):

- I. *Les Matemàtiques i el futbol: geometria i probabilitat* (Competència matemàtica).
- II. *La comprensió en anglès del futbolista* (Competència lingüística- anglès).
- III. *El domini corporal del futbolista* (Competència motriu).
- IV. *El respecte del futbolista* (Competència motriu).
- V. *Catafut: La comprensió del futbolista* (Competència lingüística- català).
- VI. *Castefut: La comprensió del futbolista* (Competència lingüística- castellà).

Les “*matemàtiques i el futbol (geometria i probabilitat)*” i “*el domini corporal del futbolista*”, han estat les primeres de les 6 sessions d'aprenentatge inicial de què consta el programa, que s'han implementat en el cicle inicial de primària i en l'equip de futbol de prebenjamins, respectivament. Aquestes sessions han estat el punt de partida de la recerca i han suposat una nova forma de fer i plantejar el desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques, en aquest cas la matemàtica i la motriu, de manera compartida i col·laborativa entre docents i entrenadors. Aquesta predisposició a la participació sense por a equivocar-se, a la col·laboració sense el neguit a què diran i l'intercanvi d'opinions ha estat constant durant tota la recerca.

En aquest sentit, s'ha volgut complir amb els indicadors referents a la implementació del programa establerts i definits per mitjà del mètode Delphi i validats per diversos experts, fent-la contextualitzada, coherent, compartida, transferible, executable i flexible per complir amb un dels objectius de la investigació:

- Comprovar la coherència i adequació del programa integrat per l'assoliment significatiu de les competències, tant curriculars com futbolístiques, per part dels alumnes-jugadors (6-8 anys).

Per complir amb aquest objectiu de forma concurrent i compartida entre els tres centres durant aquesta primera implementació del programa, s'han realitzat les accions conjuntes següents:

- a. Delimitació de la naturalesa d'actuació com a programa formatiu - motriu - esportiu concurrent i compartit entre els centres escolars i l'escola esportiva de futbol.
- b. Evidència de la coherència entre les necessitats detectades per l'aprenentatge transdisciplinar d'alumnes i jugadors i els aprenentatges curriculars i extracurriculars futbolístics.
- c. Desenvolupament del treball inclusiu atenent als diferents estats madurats dels nens.

- d. Potenciació del treball entre els centres escolars i esportiu que intervenen.
- e. Compromís i implicació real i sostinguda per part de tots els agents implicats en el programa basat en la riquesa de les relacions interpersonals i el benefici mutu.
- f. Motivació dels participants mestres, entrenadors, famílies i infants necessària en tot procés d'aprenentatge.
- g. Aplicació coneixements teoricopràctics que poden ser implementats en altres àmbits educatius i esportius.
- h. Establiment d'un pla d'acció clar i coherent que guia la intervenció en la posada en pràctica seguint el cronograma establert.

Adaptació de la implementació del programa a cada context: atenció a la diversitat

La consecució d'un objectiu de forma concurrent i compartida entre tres centres formatius ha de tenir presents les diferents formes de funcionar i de treballar de cada un d'ells així com dels seus formadors, mestres i entrenadors, i dels seus practicants, alumnes i esportistes. En aquest sentit, les estratègies metodològiques descrites en el Capítol XIII, aporten elements suficients per a un tractament efectiu de la diversitat tant en el pati i gimnàs com en el camp de futbol.

La nova Llei Orgànica d'Educació estatal (LOMLOE 3/2020) i el Decret 175/2022, de 27 de setembre sobre el nou currículum, ja exposen que una de les estratègies educatives ha de ser,

La universalitat del currículum que faci possible l'accessibilitat de totes les persones a l'educació, marcant el camí cap a la inclusió efectiva, la igualtat d'oportunitats, l'equitat educativa, la plena participació i l'èxit educatiu (Decret 175/2022, p.2).

El programa concurrent i compartit és inclusiu, ja que ha estat dissenyat per a tots els participants per igual partint de les seves potencialitats i adaptant-se a les necessitats individuals. La pràctica de l'activitat motriu en un entorn inclusiu "ajuda a prendre consciència de les pròpies limitacions i afavoreix el canvi conceptual del tractament de la diferència física, mental i social" (Coral, 2012. p.148).

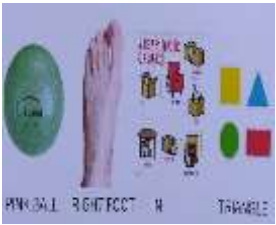


Així doncs, cada context ha adaptat la seva implementació a la diversitat dels seus infants tenint en compte les instal·lacions i material disponibles i les diferents formes d'actuar dels seus formadors.

En la Orden ECD/65/2015 de 21 de enero del Boletín Oficial del Estado, ja es parlava de que,

la naturaleza de la materia, las condiciones socioculturales, la disponibilidad de recursos y las características de los alumnos y alumnas condicionan el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que será necesario que el método seguido por el profesor se ajuste a estos condicionantes con el fin de propiciar un aprendizaje competencial en el alumnado (BOE, Sec. I. p.7002).

Taula 18

Adaptacions realitzades en cada centre segons les seves necessitats.

| | Escola bertí | Escola els cingles | C.f. l'ametlla |
|-------------------------|---|--|--|
| Mestres/ Entrenadors | Les sessions han estat implementades pels mestres que imparteixen les diferents assignatures curriculars del programa seguint l'horari establert corresponent als tres cursos del cicle inicial de primària. En algunes sessions ha participat una segona mestra com a suport. | Les sessions han estat implementades per una mestra especialista en cada una de les assignatures curriculars que han intervingut independentment del curs que tocava, és a dir, una mateixa mestra donava la mateixa assignatura a tots els cursos del cicle inicial. Per això ha calgut modificar el calendari escolar del trimestre per adaptar-ho a aquesta necessitat. | Els dos entrenadors de la categoria prebenjamí anaven alternant-se en qui implementava la sessió i qui l'ajudava. |
| Espais | Els espais utilitzats variaven segons l'horari de classe, entre el pati gran, el pati petit i el gimnàs. | La totalitat de les sessions es van implementar en el pati gran de l'escola excepte una sessió d'educació física que es va realitzar en el gimnàs. | La totalitat de les sessions es van fer en la meitat del camp de futbol. |
| Material | L'escola disposava del material necessari per dur terme les diferents sessions. Les mestres dissenyaven el seu propi material, cartells, dibuixos i expressions escrites adaptat a la sessió corresponent. | L'escola disposava del material necessari per fer les diferents sessions. Les mestres dissenyaven el seu propi material, cartells, dibuixos i expressions escrites adaptat a la sessió corresponent. | El club disposava del material necessari per portar cap les diferents sessions. Els entrenadors dissenyaven el seu propi material, cartells, dibuixos i expressions escrites adaptat a la sessió corresponent. Utilització de pilotes del núm. 4 apropiades per la categoria prebenjamí. |
| |  |  |  |

Cada centre ha dut terme les següents adaptacions:

- El suport verbal i físic de mestres i entrenadors adaptant-se a la capacitat de comprensió de cada nen.
- L'adaptació dels cartells i expressions escrites al nivell d'aprenentatge dels nens en les sessions d'anglès, castellà, català i educació física 2.
- L'adaptació de les normes establertes i consensuades per tots els nens però sense desvirtuar el joc o esport original en les sessions d'educació física.
- L'adequació del material i adaptació de l'espai utilitzat a les necessitats de l'alumnat i esportista.

Reforçant aquestes adaptacions, Zaro et al. (2010) descriu en un dels seus 14 principis bàsics per l'aprenentatge que el to de veu d'altres persones, entre elles els formadors, és jutjat pel cervell del receptor, alumne-jugador, com a amenaçador o no amenaçant.

Gutierrez & Diez (2018), exposen que és fonamental el desenvolupament i adequació del llenguatge oral a cada nen per fomentar l'aprenentatge de lectoescriptura i la seva comprensió.

Claxton (2016), parla de la importància de la construcció, adaptació i utilització de gran varietat d'instruments a les sessions i de la seva importància pel desenvolupament de la intel·ligència. La manipulació de material possibilita el pensament de l'infant gràcies a l'experiència personal directa. "el jugueteeo manual conduce al jugueteeo mental" (p.248).

Una vegada implementat el programa adaptant-ho a la diversitat dels seus participants, cal avaluar-ho per determinar el grau de qualitat que presenta pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques de l'alumnat i jugadors participants de forma concurrent i compartida.

14.4 1r Cicle- Avaluació del programa

L'avaluació del programa suposa constatar que s'han complert els objectius educatius establerts (Hernández, 1999; Gonzalez-Pascual, 2012; Tyler, 1973).

Una definició que es pot ajustar a l'avaluació pròpia del programa de recerca és l'establerta per Pérez Juste (2000),

un proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa -valiosa, válida y fiable- orientado a valorar la calidad y los logros de un programa, como base para la posterior toma de decisiones de mejora, tanto del programa como del personal implicado y, de modo indirecto, del cuerpo social en que se encuentra inmerso (p.272).

Per comprovar que el programa implementat compleix amb l'objectiu i les accions corresponents per aconseguir-lo, ha calgut avaluar-lo en dos nivells d'anàlisi:

- ✓ 1r nivell d'anàlisi: la qualitat del programa.
- ✓ 2n nivell d'anàlisi: la coherència i adequació de les sessions al programa.

Les tècniques i instruments utilitzades per extreure la informació necessària per a aquestes anàlisis han estat:

- a. Diari de contrast: observació de diferents sessions per un expert extern.
- b. Primers diaris de sessió d'entrenadors mestres i investigador.
- c. Fulls d'observació corresponents a cada sessió.
- d. Grup de WhatsApp.
- e. Vídeos i fotografies verificadors de l'avaluació del programa.
- f. Qüestionaris d'alumnes, jugadors i famílies.

Aquest programa no s'ha avaluat des del domini de cada un dels contextos, sinó amb una plena col·laboració entre ells, ressaltant aquesta realitat com un dels aspectes que formen part del pensament de la investigació-acció (Obiols Soler, 2005).

14.4.1 Avaluació de la coherència i qualitat del programa: 1r nivell d'anàlisi i discussió

Per obtenir una primera valoració sobre la qualitat del programa es fa complimentar, a mestres i entrenador, els fulls d'observació corresponents a cada sessió.

Els fulls d'observació es van omplir en finalitzar cada sessió implementada o, a tot tardar, l'endemà. Per tant, es van realitzar un total de 42 fulls d'observació, 18 a cada centre escolar i 6 al club de futbol, durant el període comprès entre el 2 i el 30 de març de 2022.

L'anàlisi de cada full d'observació ha estat realitzada per l'investigador a mesura que els anava rebent amb l'objectiu de comprovar quines opinions mostraven els formadors amb relació a:

- La coherència del programa quant a la planificació, avaluació, desenvolupament competencial, realisme i inclusió.
- El grau de qualitat del programa per fomentar la predisposició, treball col·laboratiu, pensament crític i autonomia d'alumnes i jugadors per mitjà de les sessions implementades.
- El grau d'iniciativa, vincles amb els nens i connexions curriculars-extracurriculars-transdisciplinàries que mostren els mateixos mestres i entrenadors durant la implementació del programa.

Tota la informació donada pels diferents formadors, és triangulada i complementada amb les observacions fetes per l'expert extern i l'investigador en els seus respectius diaris de sessions.

Els resultats s'han presentat destacant tant les opinions generals que consideraven que cada una de les preguntes exposades es complien bastant o molt, com aquelles que consideraven que es complien poc o gens per tenir-les en compte a l'hora d'establir les propostes de millora per al 2n cicle de la recerca.

Taula 19

Resum de les opinions expressades per mestres i entrenadors en els fulls d'observació, amb relació a la qualitat general del programa implementat en el 1r cicle de la investigació-acció

| Programació | Valoració de mestres i entrenadors |
|--|--|
| <p>Planificada/Alineada</p> <p>Les sessions compleixen amb els objectius establerts, tot donant resposta a les preguntes plantejades?</p> <p>Les sessions són coherents i ajuden a desenvolupar els continguts establerts: curriculars, motrius i futbolístics?</p> <p>Les sessions ajuden al desenvolupament de les competències (Matemàtica, Lingüística, Motriu/futbolística i d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria) amb coherència amb els continguts a desenvolupar?</p> | <p>Hi ha unanimitat en totes les sessions (bastant i molt) excepte en la de: Català: un entrenador- considera que “Personalment no li veig la relació perquè els nens tampoc l’han sabut veure”.</p> <p>Hi ha unanimitat en la valoració positiva, en les sessions d’educació física 1 i 2.</p> <p>En la sessió de matemàtiques: un entrenador considera que hi ha poc contingut futbolístic.</p> <p>En la sessió de català: disparitat de criteris, ja que les mestres d’una escola i un entrenador consideren que es dona poc.</p> <p>En la sessió de castellà: els entrenadors diuen, en allò de les cartolines, els nens se centraven menys en la coordinació i més en els papers. Li falta contingut futbolístic.</p> <p>En la sessió d’anglès: un entrenador considera que hi ha poc contingut motriu-futbolístic.</p> <p>Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en la de: Castellà: una mestra considera que es dona poc.</p> |
| <p>Avaluativa (formativa, sumativa i formadora)</p> <p>Durant les sessions es generen algunes activitats formadores (avaluació entre iguals, per exemple)?</p> <p>Els alumnes i jugadors/es fan autoavaluació o coavaluació per prendre consciència del procés i progrés dels aprenentatges?</p> <p>Al final de les sessions es promouen activitats amb estratègies per ajudar a l’alumnat a identificar el que ha après?</p> <p>En les sessions es valora el resultat d’aprenentatge de l’alumnat – jugadors en relació amb els criteris d’avaluació establerts?</p> | <p>Unanimitat en la valoració positiva, en les sessions de matemàtiques, castellà i educació física2.</p> <p>En la sessió de català: la mestra d’una escola opina que es dona poc.</p> <p>En la sessió d’anglès: La meitat dels formadors consideren que es dona poc.</p> <p>En la sessió d’educació física: la mestra d’una escola considera que es dona poc.</p> <p>Unanimitat en la valoració (bastant i molt), en les sessions de matemàtiques</p> <p>En la sessió de català: un entrenador diu que no es dona el cas.</p> <p>En la sessió de castellà: es considera de forma unànime que es dona molt poc.</p> <p>En la sessió d’anglès: la majoria de mestres, excepte una, condiren que es dona poc.</p> <p>En la sessió d’educació física1: un entrenador considera que no són conscients del que aprenen.</p> <p>En la sessió d’educació física2, un mestre diu que es dona poc.</p> <p>Unanimitat en la valoració (bastant i molt), en les sessions de matemàtiques, anglès i educació física2.</p> <p>En la sessió de català: una mestra opina que no dona temps.</p> <p>En la sessió de castellà: una mestra diu: “No va donar temps”.</p> <p>En la sessió d’educació física1: la mestra d’una escola considera que es dona poc.</p> <p>Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions.</p> |
| <p>Competencial</p> <p>Les sessions contextualitzen i delimiten la naturalesa d’actuació formativa: curricular - motriu – futbolística?</p> <p>Les sessions són adequades i coherents pel desenvolupament de la de les competències curriculars i de les competències específiques curriculars i futbolístiques?</p> | <p>Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en la d’: Educació física2: un mestre diu que es dona poc.</p> <p>Unanimitat en les sessions de matemàtiques, educació física 1 i 2.</p> <p>En la sessió de català: un entrenador opina que poc, ja que “no l’he vist la relació”.</p> <p>En la sessió de castellà: una mestra diu que no es va poder fer per falta de temps.</p> <p>En la sessió d’anglès: A un entrenador li costa veure-ho.</p> |

| <i>Programació</i> | <i>Valoració de mestres i entrenadors</i> |
|---|--|
| La sessió, respon a una seqüència didàctica lògica: Exploració d'idees prèvies, introducció de nous continguts, estructuració dels coneixements, aplicació a la resolució de problemes? | Unanimitat en la valoració (bastant i molt), en les sessions de matemàtiques, castellà i anglès. En la sessió de català un entrenador diu que “no han après res”. En la sessió d'educació física1: un entrenador considera que no es donen nous continguts. En la sessió d'educació física2: els entrenadors diuen que no es dona. |
| La càrrega de treball demanat és assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors/es en relació amb el rendiment previst. (realista)? | Unanimitat en la valoració positiva, en les sessions de matemàtiques En la sessió de català: les mestres d'una escola opinen que: Hi ha moltes activitats per a una sessió i s'han d'explicar molt i molt bé. 1B Falta de temps i massa informació/activitats. En la sessió de castellà: un entrenador i una mestra consideren que era molt llarga i va faltar temps. En la sessió d'angles: les mestres d'una escola consideren que es dona poc. En la sessió d'educació física1: una mestra considera que és molt llarga. En la sessió d'educació física: un mestre diu que es dona poc. |
| Les sessions plantegen situacions d'aprenentatge amb preguntes o com a situacions a resoldre? | Unanimitat en la valoració (bastant i molt), en les sessions de matemàtiques, català i anglès. En la sessió de castellà: la meitat dels formadors considera que es dona poc. En la sessió d'educació física1: la meitat dels formadors consideren que es dona poc. En la sessió d'educació física2: un entrenador diu que no es dona el cas. |
| Els continguts treballats es relacionen amb fets reals o problemes quotidians? | En les sessions de matemàtiques: un entrenador veu poca relació amb fets reals. En la sessió de català: un entrenador diu “només en les estacions”. En la sessió de castellà: la meitat dels formadors considera que es dona poc. En la sessió d'anglès: una mestra considera que es dona poc. En la sessió d'educació física: una mestra considera que es dona poc. En la sessió d'educació física2: un mestre considera que es dona poc. |
| Les sessions apliquen coneixements teoricopràctics que poden ser implementats en altres àmbits educatius i esportius? | Unanimitat en la valoració positiva, en les sessions de matemàtiques i educació física 1 i 2. En la sessió de català: un entrenador diu “més educatius que esportius”. En la sessió de castellà: els entrenadors consideren que hi ha poc contingut de llengua i l'altre que hi ha més educatiu que esportiu. En la sessió d'anglès: un entrenador diu que són més educatiu que esportius. |
| Durant les sessions es facilita la relació de coneixements de diferents àrees o matèries (matemàtiques, llengües, educació física i futbol)? | Unanimitat en la valoració positiva, en les sessions de català i educació física 1. En la sessió de matemàtiques un entrenador considera que els continguts futbolístics podrien ser més específics. En la sessió de castellà: un entrenador diu que no s'ha donat el cas. En la sessió d'anglès: un entrenador considera que hi ha molt contingut d'anglès i poc de futbol. |
| Les sessions proposen activitats que comporten l'ús d'habilitats cognitives i motrius de complexitat variada? | En la sessió d'educació física2: un entrenador considera que no es donen. Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en la d': Anglès: un entrenador les considera molt senzilles. |
| Les sessions complementen el treball individual amb el col·lectiu? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les de: Matemàtiques: les mestres d'una escola que considera que hi ha poc. Anglès: dos mestres que consideren que hi ha poc. |
| En les sessions s'utilitzen recursos i materials diversos? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les d': Educació física1: una mestra considera que poc material. Educació física2: els entrenadors que consideren que es dona poc. |

| <i>Programació</i> | <i>Valoració de mestres i entrenadors</i> |
|--|--|
| <p>Realista</p> <p>En les sessions, les activitats i la càrrega de treball demanat són assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors/es (6- 8 anys) en relació amb el rendiment previst?</p> | <p>Unanimitat en la valoració (bastant i molt), en la sessió d'anglès. En la sessió de matemàtiques: dos mestres consideren que poc. En la sessió de català: Totes les mestres considera que poc. 1A Son alumnes molt petits i necessiten molt acompanyament; també hi ha nens molt dispersos i que necessiten ajuda per centrar-se. Cal tenir en compte diversitat dins l'aula 1B Per a una mestra preparar totes les estacions i estar pendent de totes és impossible. A més hi havia patit abans i no hem pogut preparar les estacions. En la sessió de castellà: consideren la majoria que és massa llarga i massa activitats. En la sessió d'educació física1, una mestra diu que és llarga. En la sessió d'educació física2: un mestre considera que es dona poc.</p> |
| <p>Inclusiva</p> <p>Es respecten els diferents nivells de treball de l'alumnat – jugadors?</p> | <p>Unanimitat en la valoració (bastant i molt), en totes les sessions excepte en la d': Educació física2: un entrenador que considera que algun company es queixa del nivell d'altres.</p> |
| <p>Alumnes/Jugadors</p> <p>Predisposició</p> <p>Els alumnes i jugadors mostren disposició a participar en les diferents activitats, individuals i col·lectives, de les sessions, de forma activa?</p> | <p>Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les de: Català: un entrenador diu que en alguna estació es mostraven dispersos i passius. Castellà: els entrenadors diuen que sovint es troben desinteressats. Educació física1: un entrenador diu que alguns jugadors prefereixen fer entrenament normal.</p> |
| <p>Treball col·laboratiu</p> <p>Els alumnes-jugadors demanen ajuda (a companys o mestres-entrenadors) en els moments i activitats de les sessions que així ho requereixin?</p> <p>Els alumnes – jugadors ofereixen ajuda als companys/es que ho requereixin en determinats moments i activitats de les diferents sessions?</p> <p>Els alumnes – jugadors accepten de bon grat les pròpies limitacions cognitives, motrius i futbolístiques?</p> <p>Els alumnes – jugadors accepten de bon grat les limitacions cognitives, motrius i futbolístiques dels seus companys?</p> <p>Els alumnes – jugadors parlen amb un to de veu amable i empàtic (sense insults ni males paraules)?</p> <p>Els alumnes – jugadors utilitzen un llenguatge corporal amable o afable?</p> | <p>Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les de: Matemàtiques: els entrenadors al·leguen que no ho han demanat o que només ho han demanat durant l'avaluació. Castellà, una mestra opina que es dona poc. Educació física2: un mestre i un entrenador opinen que es dona poc. Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les de: Matemàtiques: un entrenador diu que no ha calgut. Educació física1: un entrenador diu que no es dona el cas. Educació física2: un mestre i un entrenador opinen que es dona poc. Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en la de: Matemàtiques: un entrenador diu que en l'activitat dels penltis (probabilitat) els ha costat. Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en la d': Educació física2: un entrenador considera que alguns sovint es queixen. Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les d' Anglès: una mestra considera que a vegades els hi costa ser empàtics. Educació física2: un entrenador diu que hi ha partits amb crits. Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en la de: Català: un entrenador considera que en algun cas, passivitat.</p> |

| <i>Alumnes/Jugadors</i> | <i>Valoració de mestres i entrenadors</i> |
|---|--|
| Pensament crític | |
| Els alumnes -jugadors mostren capacitat per analitzar i avaluar la realitat en diferents contextos, àmbits, moments i accions que se li presenten, raonant de forma clara i justificada, i prenent decisions adequades? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les de: Castellà: una mestra considera que es dona poc. Anglès: dos mestres consideren que es dona poc. |
| Autonomia | |
| Els alumnes – jugadors mostren capacitat per analitzar i actuar de forma autònoma en diferents moments i activitats de la sessió? Mostren iniciativa personal? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les de: Català: les mestres d'una escola 1A Els hi ha costat en general poder mostrar iniciativa personal 1B No recordaven que havien de fer i preguntaven molt. Educació física2: un mestre considera que es dona poc. |
| Els alumnes – jugadors són conscients del seu punt de partida i d'arribada, del que saben i del que encara no saben i de quines estratègies utilitzen per aconseguir-ho (autoregulació)? | Unanimitat en la valoració (bastant i molt) en català En la sessió de matemàtiques: un entrenador diu que els jugadors no tenen gens clar el que han après. En la sessió de castellà: Els entrenadors consideren que els nens no són conscients del que aprenen. En la sessió d'anglès, dos mestres consideren que es dona poc. En la sessió d'educació física1: la meitat dels formadors diu que es dona poc. En la sessió d'educació física2: un mestre considera que es dona poc. |
| Mestres/entrenadors | |
| Iniciativa | |
| El/la mestre-entrenador facilita l'autonomia en l'alumnat i jugadors en la presa de decisions? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions |
| Víncle | |
| El/la mestre -entrenador genera entorns segurs, de confiança on l'error serà benvingut i com a oportunitat per aprendre i on totes les veus són escoltades? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions |
| El/la mestre-entrenador adquireix el paper de guia i acompanyant durant tota la sessió? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions. |
| El/la mestre-entrenador és flexible i s'adapta al ritme i circumstàncies de l'alumnat i jugador/a? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions. |
| Connexió curricular/extracurricular, transdisciplinar | |
| El/la mestre-entrenador realitza la sessió de forma transdisciplinar amb el currículum docent i amb el programa futbolístic i relaciona la teoria amb la pràctica.? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions excepte en les d': Anglès: dos mestres consideren que es dona poc. Educació física2: un entrenador diu que no s'ha donat |

Anàlisi i discussió

Una programació concurrent i compartida coherent i de qualitat és aquella que permet ser flexible i oberta, facilitant una construcció, revisió i millora constant, fruit de la reflexió conjunta entre els centres implicats i els formadors. Ha de ser una eina de comunicació entre mestres i entrenadors que permeti

compartir significats per prendre decisions conjuntes en la planificació dels processos d'aprenentatge d'alumnes i jugadors, compartint i coordinant les estratègies metodològiques i organitzatives i prendre decisions relacionades amb la definició i concreció de les experiències, els instruments i les activitats d'ensenyament, d'aprenentatge i d'avaluació (Direcció General de l'Educació Infantil i Primària, 2017. p.49).

Aquesta descripció s'ha fet palesa en el programa establert, ja que ha permès reflexionar sobre els elements que el componen i sobre la qualitat dels processos educatius que s'han descrit en la seva formalització.

Per mitjà dels fulls d'observació, el professorat i formadors esportius han donat resposta a diverses preguntes implícites en qualsevol procés de reflexió pedagògica. “Aquestes respostes han de quedar recollides en documents que permetin adonar-se que programar és una oportunitat de millora del treball dels mestres (i entrenadors); res a veure amb un requisit administratiu sense incidència a les aules (i camps de futbol)” (Direcció General d'Educació Infantil i Primària, 2017. p.49).

14.4.1.1 Sobre la coherència del programa

La coherència del programa implementat s'ha valorat d'acord amb:

- a. La seva planificació i alineació.
- b. La seva avaluació formativa, sumativa i formadora.
- c. Al seu desenvolupament competencial.
- d. Al seu realisme i inclusió.

Planificació i alineació.

En el món educatiu, de l'activitat física i l'esport, les programacions formatives tendeixen a vincular-se més a àmbits escolars i de l'educació física i no tant en el joc educatiu-esportiu.

Amb característiques diferents, uns més obligatoris que d'altres i en estadis diferents de la formació de la persona, però en tots ells es produeixen interaccions entre l'ensenyant (el tècnic, l'entrenador o el professor) i l'aprenent (el client, l'esportista o l'alumne) (González-Arévalo, 2005. p.21).

Un programa compartit coherent entre centres escolars i esportius ha de ser consensuat pels equips docents i esportius que intervenen amb uns objectius i continguts que es treballin de forma coordinada per millorar els processos d'aprenentatge que els portin al

desenvolupament de les competències clau, és a dir, una programació planificada, alineada i flexible.

En aquest sentit, Pérez Juste (2000) fa referència a que els objectius establerts han d'estar adequats a les característiques dels seus destinataris i en el context on es trobin i que els agents que intervenen en el programa els assumeixin com a propis. Ha d'existir una coherència i harmonia entre tots els elements que el componen.

Tenint en compte aquesta idea, l'opinió generalitzada del professorat en els fulls d'observació és que es dona una clara coherència quant a planificació i alineació d'objectius, continguts i desenvolupament competencial del programa, reflectida en les diverses sessions implementades, excepte en la competència lingüística (català) en la que hi ha disparitat de criteris sobre si es dona molt o poc.

La discrepància més gran la trobem en els entrenadors, ja que consideren que es dona molt més contingut curricular que futbolístic.

Aquesta diferència de criteris pot ser produïda pel grau formatiu entre mestres i entrenadors, ja mostrada en les proves pilot i que es continua reflectint en el 1r cicle.

“Com en tants altres aspectes de la vida, no és només una qüestió de formació (saber-ho fer), és també una qüestió d'actitud (voler-ho fer)” (González-Arévalo, 2005. p.22).

Les mestres mostren un major capacitat d'interrelació motriu-cognitiva entre continguts propis dels àmbits que desenvolupen i els propis d'una activitat esportiva com és, en aquest cas, el futbol. Segurament per la seva major formació professional. [Diari de l'expert. 0.6.03.2022]

Els entrenadors han de profunditzar més en els continguts de les activitats i explicar als jugadors quins són aquests continguts. És necessari, doncs tornar a comentar la relació de conceptes en el futbol i en els aprenentatges d'altres àmbits curriculars. Exemple: l'orientació espacial en lectura, escriptura i matemàtiques. El mateix amb lateralitat i amb les altres capacitats perceptiu motrius i incentivar-los a llegir i veure vídeos al respecte. [Diari de l'expert. 06.03.2022]

Als entrenadors se'ls veu més adaptats a la sessió, però fa la sensació que no acaben de veure clar el seu sentit [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió matemàtiques. 02.03.2022].

Costa que alguns jugadors i entrenadors entenguin que aquest tipus d'entrenament també treballa continguts futbolístics. Memòria, rastreig, correlació, treball autònom... [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió anglès. 21.03.2022].

Avaluació formativa, sumativa i formadora

“L'absència d'una avaluació seriosa i substancial representa un obstacle real al creixement professional dels educadors” (Siedentop, 1998. p. 328).

L'avaluació condiona en els alumnes el que aprenen, la quantitat del treball que fan i com ho fan per aprendre. No pot només quantificar o qualificar sinó que ha de tenir una funció educativa-formativa-formadora en el sentit d'integrar-la en el procés

d'ensenyament-aprenentatge com una fase més. Per tant, una adequada avaluació determinarà en gran part la qualitat i quantitat d'aprenentatge que adquireixen els nens. Així doncs, si volem millorar l'aprenentatge d'alumnes i esportistes, haurem de millorar l'avaluació (Brown, 2015).

Aquesta coherència es reflecteix en l'avaluació del programa implementat essent formativa, sumativa i formadora, ja que es generen activitats formadores, es fomenta l'autoavaluació o coavaluació, es promouen activitats per ajudar a l'alumnat a identificar el que ha après i es valoren els resultats d'aprenentatge amb relació als criteris d'avaluació.

Pérez Juste (2000) i Tejedor (2000), ja parlaven que l'avaluació, com a eina al servei dels objectius educatius, ha de ser contínua i formativa per ajudar als processos, disseny i qualitat de qualsevol programa.

El mateix Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments d'educació primària exposa que,

l'avaluació dels aprenentatges ha de ser continuada, formadora i formativa i s'organitza en avaluacions internes i externes al centre. Aquestes avaluacions han de donar informació del progrés dels alumnes i l'anàlisi dels processos i dels resultats ha de promoure els canvis adients per a la millora. L'avaluació en la seva perspectiva formativa constitueix un element fonamental del procés d'aprenentatge i permet a l'alumne fer-se protagonista de la seva formació (p. 2).

Es posarà especial cura en el caràcter formatiu de l'avaluació. Per això es fomentaran les activitats d'autoavaluació i de coavaluació i es facilitarà el coneixement previ dels criteris d'avaluació (p.11).

En els mateixos termes ho reforça el nou Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments d'educació bàsica, en l'article 23, pàgina 22.

En aquesta línia, les evidències que demostren que l'avaluació formativa, sumativa i formadora del programa es compleix bastant o molt, queden demostrades amb l'opinió generalitzada de mestres i entrenadors, excepte en l'àmbit lingüístic en el qual considera que es donen poques activitats formadores i d'autoavaluació dels infants.

Aquestes opinions positives queden reforçades per l'expert extern tal com ho expressa en el seu diari de contrast.

Gran part de les activitats que es realitzen individualment mostren un treball adequat al nivell d'aprenentatge del nen, ja que cada un actua al seu ritme sense cap exigència per part d'alguns formadors. En aquest sentit, en alguns casos, s'ha d'evitar les sessions excessivament dirigides. [Diari de l'expert. 07.03.2022.]

També, hi ha forces exercicis per parelles i grupals que requereixen un treball comú per assolir el resultat de forma satisfactòria. Cal incidir en aquesta línia. [Diari de l'expert. 07.03.2022.]

Cal considerar que és millor que els nens i nenes contestin els qüestionaris de valoració l'endemà d'haver fet cada sessió, ja que mentre dormen el cervell actua repassant tot el que

han realitzat durant el dia, es a dir, el son té un paper central en la consolidació de l'aprenentatge. [Diari de l'expert. 04.03.2022]

Desenvolupament competencial

Un bon programa educatiu també es reflecteix amb la seva coherència amb el desenvolupament competencial, aspecte que es porta a terme en el programa implementat, ja que les contestacions dels formadors evidencien que:

- ✓ Es contextualitza i delimita la naturalesa d'acció formativa.
- ✓ És adequat i coherent pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques (excepte l'opinió dels entrenadors i 1 mestre a lingüística).
- ✓ Respon a una seqüència didàctica lògica (excepte l'opinió dels entrenadors).
- ✓ Es plantegen situacions d'aprenentatge (excepte a castellà i educació física).
- ✓ Es relacionen els continguts amb fets reals. (excepte a castellà i educació física i l'opinió dels entrenadors).
- ✓ S'apliquen coneixements teòrics pràctics que es poden implementar en altres àmbits educatius i esportius (excepte l'opinió dels entrenadors amb relació a la competència lingüística).
- ✓ Facilita el coneixement de diferents àrees (excepte l'opinió dels entrenadors, en gran part dels àmbits).
- ✓ Proposa activitats de complexitat variada.
- ✓ Complementa el treball individual amb el col·lectiu (excepte en una escola sobre la competència matemàtica).
- ✓ S'utilitzen recursos i materials diversos (excepte en educació física).

Aquest desenvolupament competencial s'ha portat a terme amb el programa implementat assumint la visió de sabers i saber-fer de Perrenoud (2012) i Roegiers & Ultrilla (2014) i saber-actuar de Tardif & Dubois (2013). En aquest sentit, s'ha pretès estructurar un programa orientat al desenvolupament de competències de forma concurrent i compartida i des d'una perspectiva didàctica (Díaz-Barriga, 2014).

Amb aquest pensament, s'evidencia en els fulls d'observació dels mestres que hi ha un alt grau de qualitat i coherència en el desenvolupament competencial. Opinions coincidents amb les expressades en el diari de contrast de l'expert.

Les sessions mostren una clara voluntat de desenvolupar competències curriculars i futbolístiques comunes amb el treball de continguts compartits adients per aquest objectiu. [Diari de l'expert. 08.03.2022]

Cal, doncs conscienciació de les mestres "d'aula" que no és el mateix estar a l'aula que al gimnàs o pati, a diferència de les mestres d'educació física i entrenadors i, per tant, s'ha d'evitar pèrdua de temps durant la realització de les sessions. [Diari de l'expert. 08.03.2022].

Intentar eliminar els temps d'espera. [Diari de l'expert. 08.03.2022]

Els entrenadors, contràriament, continuen expressant continus dubtes sobre la correlació entre continguts curriculars i futbolístics, evidència reforçada pel diari de l'investigador. Per tant, serà necessari continuar conscienciant amb formació conjunta aquest aspecte.

Als entrenadors se'ls veu més adaptats a la sessió, però fa la sensació que no acaben de veure clar el seu sentit [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió matemàtiques. 02.03.2022].

Costa que alguns jugadors i entrenador entenguin que aquest tipus d'entrenament també treballa continguts futbolístics. Memòria, rastreig, correlació, treball autònom... [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió anglès. 21.03.2022].

Els entrenadors mostren més soltesa en aquesta sessió ja és més semblant a les pròpies del futbol tradicional [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió d'educació física. 21.03.2022].

Realisme i inclusió.

Un programa coherent també ha de ser realista, presentant un càrrega de treball assumible per tots els participants, professorat, formadors esportius, alumnat i esportistes i inclusiu, on tothom i queb i és tractat amb igualtat d'oportunitats.

Amb relació al realisme, la majoria d'opinions reflecteixen un treball excessiu quant a activitats i respecte a la durada de les sessions, difícilment assumible per formadors i practicants. Aquests raonaments s'hauran de tenir en compte a l'hora d'implementar el programa en el 2n cicle de la investigació.

Potser s'haurien d'ajustar una mica les activitats per falta de temps [Diari de la mestra to-Escola Bertí. sessió de matemàtiques. 10.03.2022]

Les activitats han agradat força a l'alumnat, però es podrien millorar certs aspectes: Reduir les activitats encara més perquè no es poden implementar en una sessió de 45 minuts. [Diari de la mestra ca- Escola Els Cingles. sessió de català. 03.03.2022]

Penso que hi ha moltes activitats per fer en una sessió. A més, al ser en anglès, els cal posar més atenció i es cansen més fàcilment [Diari de la mestra ma- Escola Bertí. sessió d'anglès. 10.03.2022]

La sessió continua sent llarga per fer-la en 50 minuts de sessió [Diari de la mestra mai- Escola Bertí. sessions d'educació i2. 02.03.2022 i 08.03.2022]

Compte que no estiguin molt parats. La mestra tendeix a controlar excessivament la classe i això provoca pèrdua de temps. [Diari de l'investigador. sessió de castellà. 14.03.2022].

Amb relació al treball inclusiu, El Departament d'Ensenyament (2015) va idear unes orientacions recollides en un document anomenat de l'escola inclusiva al sistema inclusiu, en el que destaca l'educació inclusiva "com l'única mirada possible per donar resposta a tots els alumnes" (p.8).

El nou Decret 175/2022, de 27 de setembre, insisteix amb el caràcter universal del currículum que “faci possible l'accessibilitat de totes les persones a l'educació, marcant el camí cap a la inclusió efectiva, la igualtat d'oportunitats, l'equitat educativa, la plena participació i l'èxit educatiu” (p.2).

En aquest sentit, el programa educatiu compartit proposa aprenentatges flexibles i creatius que permeten a alumnes i jugadors proposar opcions variades que responguin a les seves necessitats educatives. Un programa que respecta “la variabilitat de l'aprenentatge i els diferents ritmes de treball, i dissenyant activitats i materials que permetin l'avenç de tots i cadascun dels i les alumnes” (DOG, 2022. p.15).

Complint amb aquesta exigència, és clara l'evidència per la unanimitat d'opinions entre formadors sobre l'alt nivell d'inclusió que mostra el programa, ja que té en compte els diferents nivells d'aprenentatge dels nens.

En aquest sentit, l'investigador, en el seu diari de sessions, expressa que es tendeix a dirigir força les sessions, sobretot en el camp de futbol, deixant poca llibertat d'experimentació per part dels participants, en canvi, en els centres escolars sí que es mostra un cert guiament de les mestres deixant que l'alumne prengui decisions.

Cal conscienciar als formadors sobre la importància de la seva feina actuant com a guies i atenent als practicants en funció del seu nivell tot potenciant el treball inclusiu.

Noto a faltar donar més interacció amb els jugadors i donar-los més poder de decisió. [Diari de l'investigador. Sessió de matemàtiques. 02.03.2022].

Gran domini i control del grup. Gran treball individualitzat i autònom deixant que l'alumnat vagi al seu ritme. [Diari de l'investigador. sessió de català. 03.03.2022].

El treball individualitzat i en grup mostren un treball adaptat a les motivacions i necessitats de cada alumnat, ja que permeten anar al seu ritme i nivell. El treball per parelles mostra com cada alumne busca la decisió més idònia per ser entès pel company. [Diari de l'investigador. sessió de català. 03.03.2022].

14.4.1.2 Sobre la qualitat del programa

Un programa educatiu-formatiu concurrent i compartit de qualitat ha de tenir present als seus principals interventors, alumnes i jugadors.

Tot programa ha de fomentar en alumnes i jugadors la seva predisposició a participar en les diferents activitats proposades, el treball col·laboratiu entre ells i amb els formadors, el pensament crític per raonar i avaluar la realitat i el treball autònom i iniciativa personal.

L'escola i el camp de futbol han de ser llocs on formadors i infants van a treballar junts “per aprendre, per ajudar-se mútuament, i per gaudir de l'experiència” (Stainback, 2001. p.27).

García-Valcárcel, Basilotta, & López (2014), afirmen que, segons els docents, un dels principals avantatges atribuïts a l'aprenentatge col·laboratiu és la seva gran contribució al desenvolupament de les competències transversals, entre elles, la pròpia del treball autònom, iniciativa personal i empenedoria.

Es tracta, doncs d'organitzar i implementar activitats pràctiques educatives que fomentin la formació d'alumnes i esportistes crítics capaços d'aplicar els coneixements a altres situacions de la seva vida (Guerrero, Polo, Martínez Royert & Ariza 2018; Reyes, Guadrón & Caldera, 2014).

En aquesta línia, el programa ha implementat activitats i tasques individuals i col·lectives per fomentar el treball col·laboratiu, el pensament crític i la iniciativa personal, tal com demostren les opinions de la majoria dels formadors.

Però, cal destacar l'opinió contrària que expressen algunes mestres i, sobretot, els entrenadors, amb relació al grau d'autonomia que es dona als nens en relació a la:

- ✓ Capacitat per analitzar i actuar de forma autònoma en diferents moments i activitats de la sessió.
- ✓ Conscienciació sobre el seu punt de partida i d'arribada, del que saben i del que encara no saben (autoregulació).

Aquesta opinió ve reforçada pel diari de l'investigador en què expressa,

Potenciar el treball individual, per parelles... desenvolupament del treball col·laboratiu i el treball autònom... [Diari de l'investigador. sessió d'educació física1. 14.03.2022].

S'ha de potenciar el treball autònom i permetre que els jugadors prenguin decisions (guiar-los). Han de deixar que experimentin més els exercicis i no canviar tan ràpidament. [Diari de l'investigador. sessió d'educació física1. Camp de futbol. 21.03.2022].

14.4.1.3 Sobre el grau d'iniciativa dels agents que participen en el programa

És necessari també, que la qualitat d'un programa es reflecteixi respecte al grau d'iniciativa, vincles amb els nens i connexions curriculars-extracurriculars-transdisciplinars que mostren mestres i entrenadors durant la seva implementació.

Com a educadors, s'ha de procurar que cada dia que es passa al centre educatiu i esportiu sigui, per alumnes i esportistes, tan emocionant, divertit i atractiu com el primer dia (Stainback, 2001). El formador necessita estratègies creatives amb la finalitat d'obtenir un aprenentatge significatiu com pot ser la pràctica fora de l'aula; no només potenciarà l'aprenentatge del nen sinó que també millorarà la seva professionalitat com a docent. (Reyes, Guadrón & Caldera, 2014).

Aquesta qualitat queda palesa en el programa implementat, ja que l'opinió del professorat i entrenadors així ho expressen unànimement en els seus fulls d'observació.

Mestres i entrenadors mostren una clara voluntat de col·laboració en portar les sessions a la pràctica amb bona predisposició i dedicació, tenint en compte que les mestres no estan acostumades a anar al pati o gimnàs de l'escola a fer les seves classes ni els entrenadors ho estan a treballar continguts que no eren conscients que tinguessin correlació amb àmbits curriculars. [Diari de l'expert. 07.03. 2022]

Els entrenadors no han de dirigir tant les sessions i animar més als alumnes a què prenguin decisions, experimentin més. [Diari de l'investigador. Camp de futbol. sessió d'anglès. 21.03.2022].

La qualitat del programa també depèn de la capacitat que tinguin els educadors per relacionar el programa de forma transdisciplinar amb el currículum docent i amb el programa futbolístic.

Zabala, & Arnau (2007) i Gómez (2015), expliquen que l'adquisició de qualsevol competència és producte d'un procés i, per tant, d'un aprenentatge realitzat en diferents àrees i amb cooperació entre elles, tenint com a característiques comunes l'autonomia (adequació de l'aprenentatge al grup), la funcionalitat (útil per a la vida real) i la transversalitat (relacionar els continguts de diferents àrees).

En aquest sentit, els mestres i formadors esportius, han estat capaços de dotar a l'alumnat i jugadors dels continguts i eines per ajudar-los a desenvolupar les competències curriculars i futbolístiques des dels diversos àmbits treballats, tal com ho expressen en els fulls d'observació i contrastat en els diaris de l'expert i investigador.

En totes les sessions analitzades, es dona clarament un aprenentatge sistèmic, compartit entre centres, gràcies a la motivació del joc i a les activitats visuals i intuïtives. [Diari expert. 08.03.2022]

Les activitats mostren clarament el treball d'aspectes motrius-cognitius matemàtics i futbolístics (Diari de l'investigador. Camp de futbol. sessió de matemàtiques. 02.03.2022).

Els alumnes ho tenen clar i ho expliquen correctament. En aquesta sessió es mostra la correlació motriu futbolística-cognitiu del català amb el desenvolupament de la comprensió lectora (targetes descrites a un company) tot practicant aspectes motors futbolístics. (Diari de l'investigador. Escola Els Cingles. sessió català. 03.03.2022).

La sessió ha anat força bé, ja que la motivació ha estat bona, tot desenvolupant continguts d'anglès (colors, esquerra-dreta, ràpid-lent, indicacions d'accions motrius futbolístiques) i futbolístics, conduir, aturar-se... (Diari de l'investigador. Escola Bertí. sessió anglès. 03.03.2022).

Es van realitzant accions motrius que enforteixen aspectes lectors i futbolístics (formes de conducció, línia recta, en zig-zag, passar per sobre d'una corda) com rastreig, agudeses visual, direccions, orientació... Es fa també amb ulls tancats i guiats per un company per sentir més el rastreig. La mestra sí que mostra la relació motriu amb el castellà tot utilitzant jocs motrius-futbolístics, però no li dona importància a aquesta part futbolística (Diari de l'investigador. Escola Els Cingles. sessió castellà. 14.03.2022).

Per complir amb aquests indicadors, és necessari que els formadors siguin capaços d'autoreflexionar sobre la seva professionalitat, identificant els seus punts forts i els que cal millorar i cercant camins de millora i implementar-los; aspectes que no s'han vist

reflectits en aquesta primera implementació del programa, tal com reflecteixen l'expert extern i l'investigador en els seus diaris.

Falta una crítica constructiva rigorosa sobre l'actuació del mestre (i entrenador) en la sessió i la seva opinió acurada sobre aquests tipus de sessions. També sobre la riquesa que aporten al procés d'aprenentatge del nen i jugador i també, en l'aprenentatge del mestre (que li aporten aquests tipus de sessions?). [Diari de l'expert. 05.03.2022]

Trobo a faltar autoreflexió de les actuacions dels mestres i entrenadors. Com ho he vist? Com m'he trobat? Veig clarament la correlació futbol-motricitat-aprenentatge?. [Diari de l'investigador. 16.03.2022]

També ha calgut analitzar les seves relacions amb els altres agents tant de forma individual com grupal el llarg de tot el procés, aspecte fonamental per enriquir el treball concurrent i compartit entre centres.

Polo (2020), destaca que els avantatges d'utilitzar el WhatsApp són, per crear un grup sobre un mateix interès, per compartir informació amb els companys i per coordinar-se amb els companys o donar indicacions.

En aquest sentit, el grup de WhatsApp ha estat clau, ja que ha permès enriquir el treball col·laboratiu (Bonilla-del-Rio, Casanovas & Molina, 2011) i generar un major coneixement grupal gràcies a les opinions i sentiments de tots els docents, expert i investigador, expressades amb relació a la implementació de les sessions.

14.4.2 Avaluació de la coherència i adequació de les sessions al programa: 2n nivell d'anàlisi i discussió.

Per obtenir una valoració més exhaustiva sobre el grau de qualitat i coherència del programa implementat obtingut per mitjà dels fulls d'observació, s'ha realitzat un segon nivell d'anàlisi sobre les opinions i comentaris realitzats per formadors, alumnes (aquests últims de forma individual i ajudats per les famílies), expert extern i investigador, amb relació al grau de coherència i adequació de les sessions, per mitjà dels diaris de sessió, grup de WhatsApp i qüestionaris.

Les opinions i sensacions dels formadors, mestres i entrenadors, es van recollir dels diaris de sessions respectius i del grup de WhatsApp redactats entre el 2 i el 30 de març de 2022. Les mestres van expressar les seves reflexions sobre un total de 36 sessions (6 per cada un dels 3 grups-classe del cicle inicial de primària i per cada un dels dos centres escolars). Els entrenadors els van escriure amb relació a les 6 sessions que van implementar.

Els qüestionaris van ser contestats pels nens al final de cada entrenament, en el cas dels jugadors, i al final de cada sessió o l'endemà, en el cas de l'alumnat.

L'anàlisi exhaustiva de tots els diaris, grup de WhatsApp i qüestionaris es va realitzar durant les tres primeres setmanes d'abril de 2022 amb l'objectiu de trobar coincidències i punts en comú per poder descriure les evidències trobades, subratllar els errors en l'aplicació del programa i els efectes produïts i, finalment, fer propostes de modificació i millora del programa a implementar en el 2n cicle de la investigació-acció.

Taula 20

Resum dels resultats estrets de les opinions dels agents participants realitzades en el 1r cicle de la investigació-acció

| |
|---|
| Competència matemàtica |
| Opinió de mestres i entrenadors |
| <ul style="list-style-type: none">• Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que:<ul style="list-style-type: none">✓ Hi ha poc contingut futbolístic i més matemàtic.✓ Veuen poca relació amb fets reals o problemes quotidians.✓ Que han d'haver-hi aspectes tècnics més específics.✓ Poc treball col·laboratiu.✓ Que alguns jugadors no tenen clar que han après durant la sessió.• Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que:<ul style="list-style-type: none">✓ Les activitats i càrrega de treball no són assumibles per una sola mestra.✓ La sessió complementa poc el treball individual i col·lectiu (1 mestra)✓ La sessió és un pèl llarga. |
| Opinió d'alumnes i jugadors |
| <ul style="list-style-type: none">▪ La gran majoria han reforçat els continguts matemàtics (figures geomètriques) i han estat capaços de relacionar-los amb situacions reals.▪ Tenen clar que han treballat les figures geomètriques (2n els vèrtexs) per mitjà de l'activitat física (botar la pilota, conduir la pilota...).▪ També consideren que han treballat la lateralitat (dreta- esquerra).▪ No parlen de probabilitat sinó de xutar penals o xutar a porteria.▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta.▪ A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat.▪ Alguns destaquen que ho han fet a l'escola i al futbol. |
| Competència lingüística |
| Català |
| Opinió de mestres i entrenadors |
| <ul style="list-style-type: none">• Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que:<ul style="list-style-type: none">✓ No acaben de veure la correlació entre continguts de català i futbolístics.✓ Veuen les estacions més lingüístiques que esportives.✓ En alguna estació han trobat dispersos als jugadors.✓ Que destaquen l'estació de primavera (targetes amb paraules) i canviarien estiu (domini de la pilota) i tardor (control de la pilota)• Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes analitzats, però consideren que:<ul style="list-style-type: none">✓ Les activitats i càrrega de treball no són assumibles per una sola mestra. Massa informació i poc temps.✓ Cal tenir en compte més l'atenció a la diversitat.✓ Als nens els hi costa tenir iniciativa personal i pregunten molt.✓ L'estació de primavera ha estat la que més ha agradat.✓ Que ajuda poc a desenvolupar continguts lingüístics – motrius – futbolístics (1 mestra). |
| Opinió d'alumnes i jugadors |
| <ul style="list-style-type: none">▪ La gran majoria han reforçat els continguts lingüístics (comprensió lectora) treballats excepte la memòria, ja que els hi ha costat relacionar l'estació amb l'exercici.▪ Tenen clar que han treballat les paraules en català (endevinar les paraules i les estacions, llegir noms, llegir targetes) i futbol (control, driblar) son capaços de traspasar-ho a situacions quotidianes.▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta.▪ A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat.▪ Alguns alumnes-jugadors han expressat que ho han fet als dos llocs, escola i camp de futbol. |
| Castellà |
| Opinió de mestres i entrenadors |
| <ul style="list-style-type: none">• Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que:<ul style="list-style-type: none">✓ Faltava contingut futbolístic. (quins són els continguts futbolístics en aquestes edats?)✓ Que els alumnes són poc conscients del que aprenen.✓ Els hi costa veure la relació amb la comprensió lectora.✓ No es dona el cas de relació amb altres àmbits escolars (matemàtic, lingüístic, educació física i futbol) (1 entrenador).✓ Alguns jugadors mostren poc interès.✓ Sessió una mica llarga.• Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes analitzats, però consideren que :<ul style="list-style-type: none">✓ Les activitats i càrrega de treball no són assumibles però falta temps. Sessió massa llarga.✓ Els alumnes són poc conscients del que saben i no saben fer.✓ S'han de treballar els continguts abans a classe.✓ Establir preguntes o situacions a resoldre. |
| Opinió d'alumnes i jugadors |
| <ul style="list-style-type: none">▪ La gran majoria han reforçat els continguts lingüístics (comprensió lectora) treballats: noms i adjectius i relacionar-los amb situacions reals (família i amics). |

- Tenen clar que han treballat noms i adjectius i xuts.
- Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta.
- A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat.
- Alguns alumnes ho tornen a relacionar amb el camp de futbol.

Anglès

Opinió de mestres i entrenadors

- **Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que:**
 - ✓ Faltava contingut futbolístic (1 entrenador)
 - ✓ No es veu avaluació formadora (entre iguals) (1 entrenador).
 - ✓ Els hi costa veure la relació amb la comprensió lectora anglesa (1 entrenador).
 - ✓ Veuen més contingut d'anglès que de futbol.
- **Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que:**
 - ✓ Algun contingut és de comprensió oral.
 - ✓ S'han de treballar els continguts abans a classe.
 - ✓ Els alumnes mostren autonomia amb ajuda i guia.
 - ✓ Es veu un treball més individual que col·lectiu (1 mestra).
 - ✓ Millor treballar-ho al matí que a la tarda (cansament dels alumnes) (1 mestra).
 - ✓ Massa càrrega de treball.

Opinió d'alumnes i jugadors

- La gran majoria han reforçat els continguts lingüístics en anglès (comprensió lectora) colors, números, figures geomètriques, dreta i esquerra i Simon says.
- Son capaços de relacionar-ho amb altres llocs.
- Entenen que han fet activitat física (botar, conduir, protegir) i anglès.
- Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta.
- A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat.
- En el futbol han expressat que ho havien treballat a l'escola.

Competència motriu

Educació física

Opinió de mestres i entrenadors

Activitat física

- **Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que:**
 - ✓ Els nens no són gaire conscients del que aprenen.
 - ✓ No es veu avaluació formadora (entre iguals) (1 entrenador).
 - ✓ Que ha estat la sessió més semblant a la de futbol.
 - ✓ Veuen alguns exercicis poc dinàmics (1 entrenador).
- **Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes analitzats, però consideren que:**
 - ✓ Sessió massa llarga. Idònies, classes de 1'30 hores.
 - ✓ No es dona gaire l'avaluació entre iguals (avaluació formadora).
 - ✓ Faltar establir preguntes en situacions a resoldre.
 - ✓ Poc material.
 - ✓ Millor treballar-ho al matí que a la tarda (cansament dels alumnes) (1 mestra).
 - ✓ Important la relació futbol i neurociència (1 mestre).

Joc motor i temps de lleure

- **Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que:**
 - ✓ No s'ha aconseguit que la sessió respongui a una seqüència didàctica lògica (1 entrenador).
 - ✓ La sessió no planteja situacions amb preguntes a resoldre (1 entrenador)
 - ✓ La sessió no facilita la relació de coneixements de diferents àrees.
 - ✓ Poc material.
 - ✓ Poc treball col·laboratiu (1 entrenador).
 - ✓ Certs conflictes en els partits.
 - ✓ No s'ha seguit de forma transdisciplinària el currículum docent amb el programa futbolístic (1 entrenador).
- **Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes observats però consideren que:**
 - ✓ Sessió massa llarga i poc temps per organitzar el torneig.
 - ✓ No es dona gaire l'autoavaluació dels aprenentatges (1 entrenador).
 - ✓ Poc treball col·laboratiu (1 entrenador).
 - ✓ Poc material.
 - ✓ Poc treball autònom.
 - ✓ Falta adaptació de la sessió.

Opinió d'alumnes i jugadors

Activitat física

- La gran majoria han reforçat la lateralitat: dreta i esquerra.
- Son capaços de relacionar-ho amb altres situacions però no l'efecte mirall.
- Entenen que han fet activitat física (botar, conduir, passar, llançar) utilitzant tot el cos.
- Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta.
- A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat.

- Ha faltat la valoració d'un grup.
- Joc motor i temps de lleure
- La gran majoria consideren que han jugat a futbol
 - Son capaços de relacionar les normes amb altres situacions a casa.
 - Parlen més de les posicions del camp (defensa, davantera, portera) que de les normes (alguns si parlen de fer d'àrbitres).
 - Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta.
 - A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat.
-

Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria

En ser una competència transversal s'ha potenciat

- Autoconeixement i autoestima: característiques personals, emocions i sentiments propis
 - Prejudicis i estereotips
 - Consciència i control del cos
 - Autocrítica (es considera que poca)
 - Autoavaluació (algun mestre considera que no s'ha donat gaire).
 - Orientació espaciotemporal
 - Esforç i superació
 - Resiliència (1 entrenador considera que poca).
-

Anàlisi i discussió

“Una activitat és un conjunt, una família d'accions proposades per l'ensenyant per al desenvolupament de la programació i van encaminades a assolir un objectiu concret previst“ (González-Arévalo, 2000. p.25). A través de les activitats es produeix el contacte i relació amb els aprenents, alumnes i jugadors, i d'aquestes depèn en gran part l'èxit o el fracàs de tot el seu procés d'ensenyament-aprenentatge.

El repte ha estat a crear i escollir les activitats que més s'ajustessin a allò que hem volgut ensenyar seguint una sèrie de criteris: que fossin compartides per diferents contextos i adaptades a ells, variades, motivadores, inclusives, obertes i flexibles i adaptades als recursos disponibles, entre d'altres.

En aquesta línia, l'anàlisi de la informació obtinguda per mitjà dels diaris, grup de WhatsApp i dels qüestionaris, ens ha permès extreure evidències per determinar si les activitats i sessions implementades:

- Han estat coherents i adequades en quan ha contingut motriu-futbolístic-cognitiu, i quant al potencial desenvolupament d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, per l'aprenentatge transdisciplinar d'alumnes i jugadors.
- Han desenvolupat el treball inclusiu atenent als diferents estats madurats dels nens.
- Han potenciat la motivació i implicació de l'alumnat i esportistes, formadors i famílies.
- Han permès obtenir un alt grau d'assoliment dels continguts per part d'alumnes i jugadors.
- Han ajudat als nens a vincular el que han après a altres situacions quotidianes i reals.

14.4.2.1 Sobre la coherència i adequació amb relació al contingut motriu-futbolístic-cognitiu i al potencial desenvolupament d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria

Les activitats del programa implementat han estat establertes sobre una base motriu, ja que treballen simultàniament i de forma equilibrada la resta de capacitats que ajuden al desenvolupament integral d'estudiants i esportistes, cognitives, afectives-motivacionals, de relacions interpersonals i d'inserció social (Pérez-Pueyo, 2013b), procurant generar un treball cooperatiu i col·laboratiu entre tots ells, sense excepció.

Sobre aquesta idea, les mestres han destacat clarament l'alt contingut cognitiu-motor-futbolístic que s'ha donat en totes les sessions i un alt treball autònom i d'iniciativa personal.

M'ha agradat veure que tot i haver-hi alumnes que els costa, en general, l'anglès, han sabut portar a terme les activitats perquè són molt visuals i intuïtives [Diari de la mestra cs- Escola Bertí. sessió anglès. 03.03.2022].

El fet que sigui la 3a sessió ha fet l'activitat molt més amena, fàcil i ràpida. Prèvia a la sessió (a l'aula) es repassa els continguts (formes geomètriques i probabilitat); els nens i nenes se'n recordaven molt. Durant la sessió es fomenta l'autonomia i emprenedoria de l'alumnat, prenent decisions i improvisant. Ha estat molt enriquidora en global. [Diari de la mestra ta- Escola Bertí- sessió matemàtiques. 10.03.2022].

En general, penso que realitzar activitats d'aquests tipus és molt important i està ben valorat -pels nens/es. És una manera vivencial i divertida d'aprendre.[Diari de la mestra th- Escola Bertí- sessió matemàtiques. 10.03.2022].

L'acollida d'aquesta proposta ha estat molt ben rebuda per l'alumnat, ja que les estones d'anglès mai han estat farcides de joc i moviment futbolístic al pati. [Diari de la mestra pa- Escola Els Cingles. sessions anglès. 10 i 11.03.2022].

1r cicle: En la sessió d'anglès, una mestra expressa

03 de març de 2022

Mestre del Bertí (cs), (13:55). Les dues últimes activitats considero que han anat millor que a la prova pilot; en l'última, fer abans les accions tots junts els ha anat bé per refrescar la memòria i després que ells ho fessin millor sols.

1r cicle: En la sessió de català, una mestra expressa

06 març de 2022

Mestre d'Els Cingles (ca), (9:11). L'activitat motriu està molt lligada a l'aprenentatge, per tant, s'ha de potenciar, però amb el màxim de recursos possible.

Aquesta opinió ha quedat reforçada per les observacions presencials de l'expert i de l'investigador,

En totes les sessions analitzades, es dona clarament un aprenentatge sistemàtic gràcies a la motivació del joc i a les activitats visuals i intuïtives. [Diari expert. 0.7.03.2022]

Les activitats mostren clarament el treball d'aspectes motrius-cognitius matemàtics i futbolístics [Diari de l'investigador. Camp de futbol. sessió de matemàtiques. 02.03.2022].

Els alumnes ho tenen clar i ho expliquen correctament. En aquesta sessió es mostra la correlació motriu futbolística-cognitiu de català amb el desenvolupament de la comprensió

lectora (targetes descrites a un company) tot practicant aspectes motrius futbolístics.[Diari de l'investigador. Escola Els Cingles. sessió català. 03.03.2022].

La sessió ha anat força bé, ja que la motivació ha estat bona, tot desenvolupant continguts d'anglès (colors, esquerra-dreta, ràpid-lent, indicacions d'accions motrius futbolístiques) i futbolístics, conduir, aturar-se,.. [Diari de l'investigador. Escola Bertí. sessió anglès. 03.03.2022].

Es van realitzant accions motrius que enforteixen aspectes lectors i futbolístics (formes de conducció, línia recta, en zig-zag, passar per sobre d'una corda) com rastreig, agudesa visual, direccions, orientació... La mestra sí que mostra la relació motriu amb el castellà tot utilitzant jocs motrius-futbolístics, però no li dona importància a aquesta part futbolística [Diari de l'investigador. Escola Els Cingles. sessió castellà. 14.03.2022].

En canvi, són els entrenadors els que han opinat que en la majoria de les sessions, excepte en les pròpies de l'àmbit de l'educació física, s'han treballat pocs continguts realment futbolístics i més els curriculars dels àmbits en qüestió (matemàtic i lingüístic).

Des del punt de vista futbolístic, crec que es poden buscar activitats que treballin més a fons diferents aspectes del futbol. Òbviament, veig que els nens s'ho han passat bé i han après conceptes matemàtics, però el nivell futbolístic l'he vist pobre [Diari entrenador pa- sessió de matemàtiques. 02.03.2022]

Com a sessió no m'ha semblat de gaire utilitat, no per les matemàtiques sinó pel futbol; he marxat que hem treballat molt bé, però sense contingut futbolístic, com a entrenador d'això que soc. S'hauria d'adaptar la sessió al futbol ja que hauria de treballar les dos coses en la seva plenitud i veig un alt percentatge en matemàtiques i no vaig en futbol (en quant a continguts). [Diari de l'entrenador mc-sessió de matemàtiques. 02.03.2022].

Aquesta sessió l'he trobat complexa tot i que de nou crec que es podrien introduir més continguts futbolístics. Pel que fa a la sessió crec que té alguns exercicis interessants per a la millora tècnica dels jugadors. [Diari de l'entrenador pa- sessió de català. 07.03.2022].

Tot i això, he vist la relació amb el futbol que tenen aquestes postes... [Diari de l'entrenador me- sessió de català. 07.03.2022].

És una sessió més similar als aspectes que es poden treballar com a equip de futbol. [(Diari de l'entrenador pe- sessió educació física1. 21.03.2022)].

La sessió d'avui ha sigut la millor amb diferència a nivell d'actitud i perquè hi havia molt exercici amb pilota cosa que ha fet que estiguessin molt actius. [Diari de l'entrenador me-sessió educació física1. 21.03.2022].

També, com a entrenador de futbol, crec que hi falta més contingut futbolístic i més variació d'activitats que les de conduir lliurement per l'espai. [Diari de l'entrenador me- sessió d'anglès. 28.03.2022].

Possiblement, la millor sessió, la que més coses semblants al futbol que fem i s'ha vist a l'actitud. Una molt bona manera de treballar la teoria... [Diari de l'entrenador me- sessió educació física2. 30.03.2022].

1r cicle: En la sessió de català, un entrenador expressa

08 de març de 2022

Entrenador de futbol (cs), (09:25). Ahir vam fer la sessió de català i he de dir que no va anar tan bé com m'esperava, ens van faltar jugadors per omplir les 4 estacions i l'actitud no era la correcta. Així i tot algunes estacions que s'assemblaven més al futbol sí que van anar millor.

Respecte al treball autònom d'iniciativa personal i emprenedoria només ho destaquen en les sessions d'anglès i d'educació física.

A l'hora de la conducció lliure, els nens no saben molt bé el que fer, i per això, a vegades es queden quiets i es posen a xerrar amb els companys. [Diari de l'entrenador pa- sessió d'anglès. 28.03.2022].

Hem pogut veure que ser i fer d'àrbitre no és tan fàcil com sembla, fins i tot, s'equivoquen. També s'han posat d'acord amb les normes, dimensions i temps molt ràpid, de manera que hem pogut acabar el torneig. [Diari de l'entrenador me- sessió educació física2. 30.03.2022].

14.4.2.2 Sobre el desenvolupament del treball inclusiu atenent als diferents estats maduratius dels nens.

Les mestres, tot i ser conscients del treball inclusiu i adaptat al nivell i ritme de cada alumne que es realitza en les sessions, expressat en els fulls d'observació (evidències exposades en el punt d, realisme i inclusió, de l'apartat 13.4.1.1.1 sobre la coherència del programa), no ho expressen gaire en els seus diaris de sessió.

Crec que fa que l'alumnat experimenti, verbalitzi i sigui més conscient del seu punt de partida i pugui anar construint el seu procés d'aprenentatge individual i, alhora, en grup. [Diari del mestre ms- Escola Els Cingles. sessió d'educació física1. 15 i 16.03.2022].

Als alumnes de 1r encara els hi costa identificar els seus errors i pensament crític i autoregular el seu aprenentatge. És qüestió madurativa i d'anar-los entrenant i acostumar-los a aquestes eines d'avaluació, auto i coavaluació. Considero que les activitats són més aviat de desenvolupament a nivell individual que no pas col·lectiu. El moment col·lectiu el vaig veure en el moment que alguns companys s'oferien ajudar als altres. [Diari de la mestra ma. Escola Bertí. sessions anglès. sessions 10 i 22.03.2022].

Els entrenadors creuen que hi ha més treball inclusiu i adaptat al nivell i capacitats de cada jugador en les sessions d'educació física; no parlen o parlen poc d'aquest treball en la resta de sessions.

De totes maneres crec que el nivell de la sessió és bastant senzill de dur a terme per la majoria de jugadors.[Diari de l'entrenador pa- sessió d'educació física1. 21.03.2022].

M'ha sorprès el nivell d'anglès dels jugadors i la seva capacitat per aprendre'l. [Diari de l'entrenador me- sessió d'anglès. 28.03.2022].

Tot i haver-hi petits conflictes a l'hora del joc crec que ha estat una sessió molt interessant, ja que els jugadors els resolien entre ells. Ha sigut una sessió un pèl llarga, però crec que la sessió és molt estimulante pels nens, ja que cada un mostra el seu nivell sense cap exigència per part de companys i entrenadors. [Diari de l'entrenador pa- sessió d'educació física2. 30.03.2022].

Una molt bona manera de treballar la teoria i adequar-la a cada jugador; hem pogut veure que ser i fer d'àrbitre no és tan fàcil com sembla, fins i tot, s'equivoquen. [Diari de l'entrenador me- sessió d'educació física2. 30.03.2022].

14.4.2.3 Sobre la motivació i implicació de l'alumnat i esportistes, formadors i famílies.

Pérez Juste (2000), destaca que el factor humà de tots els agents que intervenen, formadors i destinataris, és fonamental pel bon funcionament d'un programa educatiu, ja que sense la seva motivació, implicació i col·laboració no pot haver-hi programa eficaç.

Brown (2015), assegura que la qualitat de l'aprenentatge depèn de la vinculació que tinguin els estudiants, alumnes i jugadors, i els formadors, mestres i entrenadors, amb el programa formatiu. "Por el contrario, los estudiantes (y formadores) desvinculados no alcanzan su potencial y no logran alcanzar lo mejor de sí mismos a la vez que hacen la vida más difícil al profesorado (y al alumnado) y a su grupo de apoyo" (p.4).

Amb aquesta intenció, el programa concurrent i compartit ha pretès comprometre i implicar als seus agents, formadors, practicants i famílies, en bé d'un aprenentatge de qualitat.

Motivació d'alumnat i esportistes

Carballo & Portero (2018), exposen que per motivar a l'infant a aprendre experimentant, és important que el docent (i entrenador) diversifiquin les propostes, formats i canals, i variïn metodologies i materials, ja que provocaran una major atenció i, per tant, un aprenentatge més enriquidor.

Orbegoso (2016), presenta algunes recomanacions dirigides a despertar la motivació dels nens en el context on es trobin.

1. Identificar les necessitats d'aprenentatge dels nens, atendre-les i adaptar el programa a elles.
2. Que els infants progressin al seu ritme.
3. Incrementar la seva participació, fent-los responsables del seu propi aprenentatge i potenciant el treball col·laboratiu.
4. Buscar un equilibri entre l'estructura de l'activitat a realitzar, proporcionada per l'educador, i l'autonomia del nen.
5. Procurar lligar continguts d'aprenentatge amb experiències properes als nens.
6. Dur a terme avaluacions amb retroalimentació donant informació qualitativa als nens sobre el que han de millorar, per donar confiança en vers al seu potencial i habilitats (p.88)

Estudis presentats per Carballo & Portero (2018), destaquen que aprendre amb moviment fa millorar els processos d'aprenentatge del nen gràcies, entre altres aspectes, a la motivació que genera en els infants.

Seguint aquests pensaments, la major part del professorat, coincideix en el fet que les activitats i sessions han estat motivadores pels infants.

Les activitats han agradat força a l'alumnat [Diari de la mestre ca- Escola Els Cingles. sessió de català. 03.03.2022].

La majoria s'ho han passat molt bé... [Diari de la mestre an i th- Escola Bertí. sessió de castellà. 04.03.2022].

Aquesta sessió els hi ha agradat molt a tots i totes els alumnes [Diari de la mestre tc- Escola Bertí. sessió de matemàtiques. 07.03.2022].

Han gaudit moltíssim de les activitats... [Diari de la mestre tc- Escola Bertí. Sessió de castellà. 14.03.2022].

Tot i això, vull destacar que una vegada entenien l'estació, l'estació de primavera era la que més els hi agradava i agraïen. [Diari de la mestre th- Escola Bertí. sessió de català.24.03.2022].

L'acollida d'aquesta proposta ha estat molt ben rebuda per l'alumnat... [Diari de la mestre pa- 28.03.2022].

| |
|--|
| 1r cicle: En la sessió de castellà, una mestra expressa |
| 04 de març de 2022 |
| Mestre del Bertí, (th), (17:09). No he pogut fer totes les activitats perquè ha costat arrencar la primera, (començar a entendre la diferència entre nombres/adjectivos). Però després ha anat bastant bé! Les valoracions han sigut quasi totes positives!! |
| 1r cicle: En la sessió de català, una mestra expressa |
| 06 març de 2022 |
| Mestre d'Els Cingles (ca). (9:11). La prova pilot la vaig fer amb el meu grup de 2nB i ara que han passat la 1a fase estic força contenta dels resultats, perquè ells han gaudit i es notava que ja sabien de què anava la sessió, per tant, l'explicació no va ser tan llarga i ho recordaven de l'últim dia. |
| 1r cicle: En la sessió de matemàtiques, una mestra expressa |
| 08 març de 2022 |
| Mestre del Bertí (co), (20:14). El dilluns vaig fer la sessió de matemàtiques de 2n al Bertí i la veritat és que va anar molt bé! Es van poder dur a terme totes les activitats i els alumnes van estar molt motivats i amb moltes ganes de fer-les. Ja sabien de què anaven les activitats, ja que les van fer la prova pilot. Van fer bones valoracions al final de la sessió.! |
| 1r cicle: En la sessió d'anglès, una mestra expressa |
| 11 març de 2022 |
| Mestre del Bertí (mf), (08:45). La classe va ser amb un grup de 1r, a la tarda i en anglès. Vam poder fer 3/4 de les activitats proposades, però vam poder fer una petita posada en comú i en general els comentaris van ser positius. |

Les sessions observades per l'investigador reforcen aquesta visió, destacant la clara acceptació per part dels seus practicants gràcies a l'aprenentatge motriu-cognitiu per mitjà del joc futbolístic.

La sessió és molt més amena que la prova pilot i més fluida [Diari de l'investigador. Camp de futbol. sessió de matemàtiques. 02.03.2022].

Els alumnes ho tenen clar i ho expliquen correctament. Hi ha més dinamisme i mostren, en general, una motivació alta. [Diari de l'investigador. Escola Els Cingles. sessió de català. 03.03.2022].

La participació dels nens és màxima mostrant una gran motivació, ja que desenvolupen continguts d'anglès tot jugant (continguts futbolístics). [Diari de l'investigador. Escola Bertí. sessió d'anglès. 03.03.2022].

Compte que no estiguin molt parats. La mestra tendeix a controlar excessivament la classe i això provoca pèrdua de temps. [Diari de l'investigador. Escola Els Cingles. sessió de castellà. 14.03.2022].

La motivació de l'alumnat és gran i no mostren cap avorriment. [Diari de l'investigador. Escola Bertí. sessió d'educació física1. 14.03.2022].

La motivació és gran, i la relació amb els continguts d'anglès tot utilitzant continguts futbolístics és gran. [Diari de l'investigador. Camp de futbol. sessió d'anglès. 21.03.2022].

En canvi, els entrenadors destaquen que només les activitats amb més contingut futbolístic han estat més motivadores pels jugadors, com algunes de català, castellà, educació física o la probabilitat a matemàtiques, però, en canvi, reconeixen que els jugadors han valorat positivament les sessions.

En la meua opinió, la sessió ha anat molt bé; alguns nens estaven poc motivats amb la primera activitat, ja que no tenien contingut futbolístic, però s'ha animat més amb la segona de probabilitat [Diari de l'entrenador me- sessió de matemàtiques. 02.03.2022].

La veritat és que en aquesta sessió he vist als jugadors poc motivats en les estacions que tenien poca activitat, però sí que han estat participatius en la primavera. [Diari de l'entrenador me- sessió de català. 07.03.2022].

Segueixo pensant que els jugadors (la majoria) desfruiten més quan les activitats s'ha semblen més al futbol; a part considero que és una sessió correcta on els nens s'ho han passat bé i han après força. [Diari de l'entrenador pa- sessió castellà. 14.03.2022].

Tot i que els nens sovint valoren positivament quan fem la fitxa, durant la sessió mostren poc interès i es distreuen amb facilitat. Les activitats més semblants al futbol són les que més han funcionat. Tot i això, les activitats individuals es fan poc dinàmiques per culpa de l'espera entre les vegades que han de executar les activitats [Diari de l'entrenador me- sessió de castellà. 14.03.2022].

La sessió d'avui ha sigut la millor amb diferència a nivell d'actitud i perquè hi havia molt exercici amb pilota cosa que ha fet que estiguessin molt actius.[Diari de l'entrenador me- sessió d'educació física1. 21.03.2022].

Crec que ha sigut la sessió que han gaudit més els nens. [Diari de l'entrenador pa-sessió d'educació física2. 30.03.2022].

1r cicle: En la sessió de matemàtiques, un entrenador expressa

02 de març de 2022

Entrenador de futbol (pa), (19:54). En línies generals ha anat millor que la sessió-pilot, ja que hem intentat fer les activitats més dinàmiques i sense tantes pauses. També hem passat el full de valoració de la sessió i la majoria han valorat positivament les activitats que hem realitzat.

Les opinions de mestres, entrenadors, expert i investigador sobre l'alt grau de motivació dels infants en vers a les activitats i sessions practicades, queden evidenciades amb les opinions expressades pels mateixos alumnes i jugadors en els qüestionaris. Davant les tres preguntes relacionades amb la motivació i emocions:

- Què és el que t'ha agradat més de la sessió
- Què és el que t'ha agradat menys.
- Encercla la cara que creus que t'ha fet sentir la sessió



la gran majoria dels nens, tant a l'escola com al camp de futbol, han contestat:

- ✓ La part més motriu-futbolística (xutar, botar, passar, conduir...).
- ✓ Que no hi ha res que no els hagi agradat.
- ✓ Que la cara contenta és la que més expressa la seva emoció en totes les sessions.

Figura 12

Full de valoració de la sessió d'anglès del 1r cicle de la investigació-acció contestat per un alumne

SESSIÓ D'ANGLÈS: Disseny i comprensió lectora

PROGRAMA CONCURSIBRE I COMPARTIT PER A L'ADQUISICIÓ DE LES COMPETÈNCIES CLAU DE L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES EN PLS-BUNYARDIS (6-8 ANYS)

VALORACIÓ DE LA SESSIÓ D'ANGLÈS (ACTIVITATS)
RESPON A CADA PREGUNTA

- A QUINS ALTRES LLOCS QUE CONEIXES POTS UTILITZAR L'ANGLÈS?
Juan Garcia a corte bahrain
- QUÈ HAS APRES D'AQUESTA SESSIÓ D'ANGLÈS?
Fet las patellas am nurbatus i culos
- QUÈ T'HA AGRADAT MÉS I PER QUÈ?
Juan controlem la pilat am el peu
- QUÈ T'HA AGRADAT MENYS I PER QUÈ?
ma agradat tot

ENCERCLA LA CARA QUE CONSIDERES QUE T'HA FET SENTIR LA SESSIÓ D'ANGLÈS

Figura 13

Full de valoració de la sessió de castellà del 1r cicle de la investigació-acció contestat per un alumne

VALORACIÓN DE LA SESIÓN DE CASTELLANO (ACTIVIDADES)
RESPONDE A CADA PREGUNTA

- DI EL NOMBRE DE ALGUIEN DE TU FAMILIA Y DON ADJETIVOS SOBRE COMO ES.
- PAU I RAIMON O CARLOS
- QUÈ HAS APRENDIDO DE ESTA SESIÓN DE CASTELLANO?
- ADJETIVOS
- QUÈ TE HA GUSTADO MÉS Y POR QUÈ?
- ME A GUSTADO TODO
- QUÈ TE HA GUSTADO MENYS Y POR QUÈ?
- NADA

BORRA LA CARA QUE CONSIDERAS QUE TE HA HECHO SENTIR LA SESIÓN DE CASTELLANO.

Motivació de mestres i entrenadors

“Los avances en neurociencia demuestran que nuestro cerebro está preparado para atender, procesar y consolidar de manera más rápida y eficiente los contenidos y las experiencias que tienen lugar en situaciones de aprendizaje asociadas a vivencias emocionalmente intensas” (Carballo & Portero, 2018).

Aquesta afirmació no només es dona en els alumnes sinó també en el formador. Es tracta, doncs de potenciar en els formadors una motivació intrínseca, és a dir, aconseguir un canvi en el seu comportament davant un repte sense esperar cap recompensa (Jiménez, 2007).

“El individuo motivado intrínsecamente por su labor la percibe como significativa, interesante, que requiere de sus habilidades, de su criterio y autonomía y que le hace crecer o desarrollarse personalmente” (Orbegoso, 2016).

Però, per despertar aquesta motivació, els educadors necessiten ser competents, és a dir, creure que tenen les habilitats indispensables per fer una activitat o tasca (Huertas, 2001). Així doncs, de la motivació que mostrin mestres i entrenadors, dependrà, en gran part, el grau d'interès d'alumnes i jugadors pel seu aprenentatge.

Per acabar, cal comentar que jo també he gaudit de fer l'educació física amb els infants [diari de la mestre pa - Escola Els Cingles. sessió d'anglès. 11.03.2022].

Treballar el futbol a través de la neurociència, ha estat una experiència única, i poder enriquir-los a través dels valors és el que ens fa créixer a tots junts i units [Diari del mestre ms. Escola Els Cingles- sessió d'educació física2. 13.03.2022]

1r cicle: En les sessions d'anglès i matemàtiques de les dues escoles, l'investigador i l'expert expressen

11 de març de 2022

L'investigador i expert extern (08:34). Hem de felicitar a les mestres per l'entusiasme i energia que desprenen a les sessions

1r cicle: Després de les sessions de català, castellà i educació física de les dues escoles i del club de futbol, l'investigador i l'expert expressen

14 de març de 2022

L'investigador i expert extern (08:48). El professor expert em va dir que us transmetés l'esforç, empenya i predisposició a innovar que va veure a les vostres sessions i us convida a seguir en aquesta direcció no només ara sinó en el futur.

Motivació de les famílies

Oliva y Palacios (1998), afirmen que els pares de família haurien de preocupar-se per conèixer quines activitats poden realitzar amb els seus fills a casa per potenciar el seu procés d'aprenentatge.

Esquivel (1995) i Llevot & Bernat (2015), destaquen de la importància d'establir comunicació entre l'escola i la família i que la família s'involucri en l'educació dels seus fills.

Estudis com els de Machen, Wilson & Notar (2005), van mostrar que la participació de les famílies pot ajudar a millorar la qualitat dels sistemes escolars públics.

Però estudis com els de Giró & Cabello, (2011) i Feito, (2011), constaten una realitat en els centres escolars sobre la baixa participació de les famílies en els òrgans educatius en què estan representats com l'AMPA (ara AMIPA) i el Consell Escolar.

Atenint-nos a la literatura consultada, la desmotivació de les famílies a participar i col·laborar en el procés d'avaluació dels seus fills ha estat, sens dubte, el problema més gran que s'ha presentat durant tota la investigació.

Tenint en compte els Decrets 119/2015, de 23 de juny i 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació bàsica, en els que es convida als centres educatius ha de tenir en compte les famílies en tot el procés educatiu, durant tota la recerca s'han realitzat les següents accions per despertar la motivació i disposició de les famílies a participar:

- Creació de vincles amb les mares pares i tutors dels alumnes - jugadors i utilització dels ja existents en l'àmbit institucional com la representació de mares i pares (AFA) i Consell Escolar, per difondre el programa establert i incentivar la seva participació durant la implementació.
- Foment de la participació del pare/mare/tutor de l'alumne i jugador envers l'itinerari formatiu del seu fill/a dins el programa establert: parlant amb el fill/a del programa, ajudant-lo a desenvolupar una actitud positiva envers l'aprenentatge i parlant junts de situacions relacionades.
- Concreció d'accions per facilitar la col·laboració de les famílies en el programa concurrent i compartit amb els objectius que, mostrin un gran interès, compromís i responsabilitat per participar en les diverses accions establertes durant totes les fases del programa que ajudin al seu bon desenvolupament i que ajudin a motivar, seguir i avaluar als fills, alumnes i jugadors, en el seu procés d'aprenentatge emmarcat en el programa establert.

Evidències que demostren aquestes actuacions són:

- ✓ Presentació i aprovació del programa pel Consell Escolar on tenen representació les famílies.
- ✓ Realització d'una reunió virtual amb les famílies per presentar el programa i demanar el seu consentiment quant a la participació dels seus fills.
- ✓ Entrega d'una carta de presentació del programa i amb els fulls de valoració demanat la seva col·laboració per ajudar als seus fills a omplir-los per poder fer un seguiment del seu procés d'aprenentatge.

Però la resposta de les famílies no ha estat la desitjada com demostren els resultats:

- Molt poca participació (6/14 famílies del club de futbol, 1/60 d'una escola i 35/70 de l'altre centre).

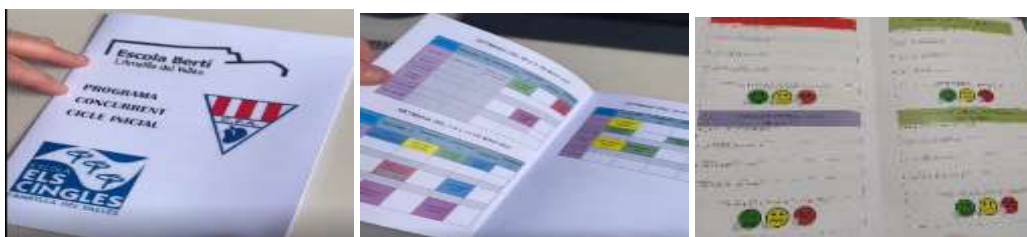
- La poca participació no permet gaire contrastar resultats de casa i de l'escola i centre esportiu.
- De les poques respostes, la majoria mostren cares contentes relació a la sessió.

1r cicle: al final de la implementació

28 de març de 2022

L'investigador (18:33). Com ja us vaig comentar, és molt important que tingueu els fulls de valoració dels nens i nenes, el full vostre d'observació i les valoracions de les famílies (si podeu demanar a les famílies que les tornin), omplerts i separats per matèries (Matemàtiques, Català, Castellà, Anglès i Educació Física). Les podeu donar a la direcció o cap d'estudis (el futbol al coordinador)? Les passaria a recollir quan les direccions em diguin.

Imatges 12,13 i 14 Cronograma i fulls de valoració entregat a les famílies.



14.4.2.4 Sobre el grau d'assoliment dels continguts per part d'alumnes i jugadors.

El grau d'assoliment dels continguts curriculars i futbolístics concurrents i compartits, que ha estat força elevat, s'ha reflectit en els qüestionaris (procediment d'experimentació) contestats pels nens a les escoles, al club de futbol i a casa amb les famílies i en les observacions (procediment d'observació directe) dels mateixos formadors, expert extern i investigador (Blazquez, 1990).

En el cas dels qüestionaris omplerts a casa amb les famílies, els pocs que han estat contestats sí coincideixen pràcticament els mateixos resultats contestats pels fills als centres:

- En la sessió de matemàtiques: figures geomètriques, possibilitats de ficar un gol i futbol.
- En la sessió de català: joc de paraules de futbol, jugar amb paraules, descriure paraules, joc de pistes, català, i futbol: driblatge, fer jocs amb pilotes.
- En la sessió de castellà: noms i adjectius, ajuntar paraules per parelles, noms i adjectius amb pilota.
- En la sessió d'anglès: paraules en anglès, colors i formes, dreta i esquerra i Simon says, i activitat física (botar la pilota).
- En la sessió 1 d'educació física: relacionen activitat física (treball de la lateralitat) amb futbol i bàsquet.

14.4.2.5 Sobre la vinculació del que han après a altres situacions quotidianes i reals.

El nou Decret 117/2022, del 27 de setembre, exposa que el currículum competencial cal orientar-lo cap a un aprenentatge funcional, “en què allò que s'aprèn es pot utilitzar en contextos diferents, perdura al llarg del temps i permet resoldre problemes en situacions reals” (p.1).

En aquest sentit, el professor i entrenador han d'entendre el seu treball educatiu-formatiu des del contingut a desenvolupar, però “sense concebre-ho com alguna cosa que s'ha d'ensenyar sinó del que s'espera que l'alumne pugui realitzar en la seva vida quotidiana” (Díaz-Barriga, 2014), és a dir, que es pugui vincular a situacions reals.

Una programació autèntica compartida entre diversos contextos, docents i esportius, ha de presentar activitats i tasques centrades a fomentar i avaluar l'aprenentatge dels seus practicants i que estiguin alineades amb escenaris similars als que els nens desenvoluparan la seva vida, entre ells també els esportius, en comptes de ser simples intermediàries per avaluar l'assoliment de la competència (Brown, 2015).

Les activitats de qualitat han de permetre que els nens facin un ús actiu dels continguts teòrics i siguin capaços d'aplicar-lo a contextos reals i pràctics, en comptes de només recordar-los.

Seguint aquests pensaments, la major part dels nens, una vegada fetes les sessions pràctiques, han estat capaços de relacionar els continguts apresos amb altres situacions més quotidianes en les que s'han trobat o es poden trobar, tal com ho han reflectit en els qüestionaris.

Figura 14
 Full de valoració de la sessió de castella del 1r cicle de la investigació-acció contestat per un alumne

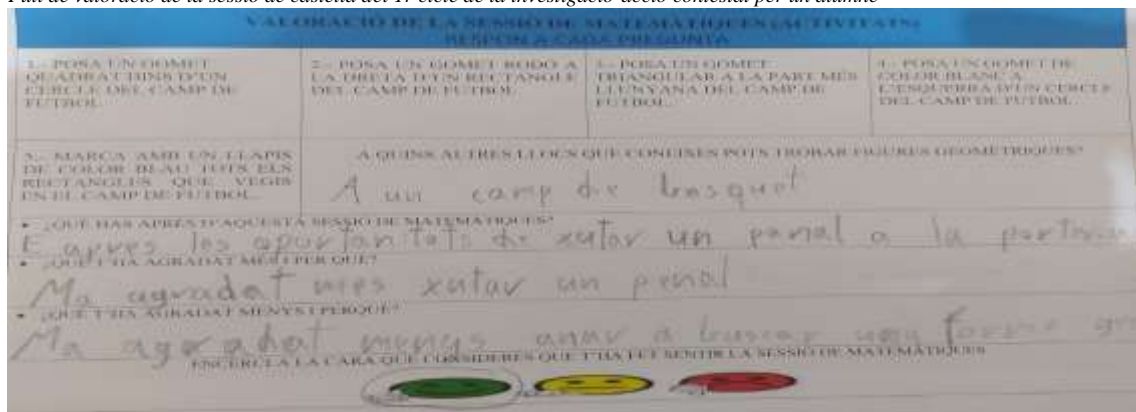
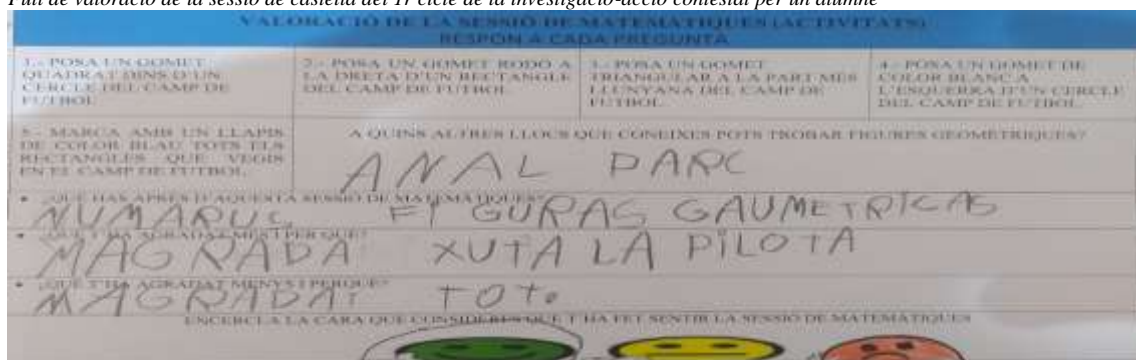


Figura 15
 Full de valoració de la sessió de castella del 1r cicle de la investigació-acció contestat per un alumne



Taula 21

Resum de les respostes donades en els qüestionari sobre la sessió de matemàtiques, pels alumnes-jugadors que comparteixen centre escolar i club de futbol

| Alumnes | Sessió de matemàtiques | | | | | | | | | |
|-----------------------|-----------------------------------|--|--|---|----------|--------------------------------|--------------------------------------|---|--------------------------|----------|
| | Respostes en els centres escolars | | | | | Respostes en el club de futbol | | | | |
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 |
| A1 Bertí 1A 17 | Al parc | Números i figures geomètriques | M'ha agradat jugar a futbol | M'ha agradat tot | Contenta | Figures (Quadrats) | Tot | M'ha agradat tot | Res. M'ha agradat tot | - |
| A2 Bertí 1A 19 | Al bàsquet | Els números | Els números perquè sumàvem i restàvem | M'ha agradat tot | Contenta | La piscina | Figures | Tot m'agrada. | Res, tot m'ha agradat | Normal |
| A3 Bertí 1B 4 | Al futbol | Les figures | M'ha agradat tot | Futbol | Contenta | A l'àrea de futbol | Figures | Tot m'ha agradat. | Res. M'ha agradat tot | Contenta |
| A4 Bertí 1B 6 | En un camp de bàsquet | Tot era molt divertit | Quan botàvem la pilota | M'ha agradat tot | Contenta | - | - | - | - | - |
| A5 Bertí 1B 13 | A casa | Figures matemàtiques | Quan teníem que conduir pel terra perquè era molt xulo | Res, m'ha agradat tot. | Contenta | Piscina | Figures geomètriques | M'ha agradat tot | - | Contenta |
| A6 Bertí 1B 20 | En un camp de futbol | - | Lo de futbol | No sé | Normal | - | - | - | - | - |
| A7 Bertí 2n 12 | Un camp de bàsquet | Oportunitats de xutar la pilota a la porteria gran | Xutar un penal | Anar a buscar una figura geomètrica Controlar la pilota amb els peus fins a les formes | Contenta | A una pista de bàsquet | Tot. Formes i si puc ficar gol o no. | Tot m'ha agradat perquè m'agraden les mates | Res. M'ha agradat tot | Contenta |
| A8 Bertí 2n 21 | A les habitacions | A col·locar més bé la pilota en les formes | Xutar la pilota a les porteries | Res, m'ha agradat tot | Contenta | A una habitació | A col·locar les formes | Saber posar les formes al lloc | M'ha agradat tot | Contenta |
| A9 Els Cingles 1r 6 | A la piscina | Figures geomètriques | Tot perquè era guai | Res, m'ha agradat tot | Contenta | Piscina | Figures geomètriques | - | Tot m'ha agradat | Contenta |
| A10 Els Cingles 1r 7 | Al bàsquet | Figures geomètriques | Xutar | Res, m'ha agradat tot | Contenta | Piscina | Les figures geomètriques | Tot | M'ha agradat tot | Contenta |
| A11 Els Cingles 2A 16 | A casa meva | Vèrtex | Xutar a les porteries | M'ha agradat tot | Contenta | Futbol Americà | Formes i xutar | M'agrada marcar gol a les porteries | No m'agraden els cercles | Contenta |
| A12 Els Cingles 2A 14 | La meva casa | Els vèrtexs | Fer penaltis | Res, perquè era tot guai | Contenta | Piscina i casa | A tirar penals a les porteries | Tot, perquè és guai | Res, perquè tot és guai | Contenta |
| A13 D'altre centre 2B | - | - | - | - | - | A casa meva | El saber col·locar les formes | Tot perquè és el que més se'n dona | Res. Tot m'ha agradat | Contenta |
| A14 D'altre centre 2B | - | - | - | - | - | A la piscina | Res | Res perquè avui fèiem matemàtiques | Res. | Contenta |

P1: En quins altres llocs pots trobar figures geomètriques? P2: Què has après a la classe de matemàtiques?. P3: Què t'ha agradat més? P4: Què t'ha agradat menys? P5: Encercla la cara que consideres que t'ha fet sentir la sessió.

14.5 1r Cicle- Reflexió i propostes de millora

La reflexió en una investigació-acció suposa tancar un cicle, elaborant un informe per replantejar els problemes trobats i aportar solucions a implementar en el següent cicle de la recerca (Latorre,2018).

Amb aquesta intenció, els fulls d'observació de cada sessió omplerts per mestres i entrenadors, els diaris del mestre, de l'entrenador, de l'investigador i de contrast, els comentaris i opinions realitzats en el grup de WhatsApp i els qüestionaris omplerts per alumnes, jugadors i famílies, ens han permès extreure informació suficient essent analitzada, contrastada i verificada per avaluar aquest primer programa i establir conclusions prou enriquidores a tenir en compte en el 2n cicle de la investigació.

Es busquen noves formes de treballar, algunes funcionen millor que altres, ja que “no siempre acertamos o lo conseguimos a la primera” (Latorre, 2018. p.83).

Així doncs, per mitjà d'un grup focal virtual dut a terme el dimarts 12 de maig de 2022 a les 12.30 hores, es presenten els resultats, les conclusions i les propostes de millora i es penjen al TRELLO per tenir-los presents en la segona implementació del programa (annex 43).

| |
|---|
| 1r cicle: al final de la implementació |
| 8 d'abril de 2022 |
| L'investigador (12:59). Bon dia a tothom. Vull agrair-vos de tot cor la vostra disposició i motivació per portar a la pràctica aquesta 1a Fase de la investigació. Després de Setmana Santa us informaré de les valoracions què heu fet entre totes (nens, mestres i entrenadors) per iniciar després la 2a i definitiva fase que serà més fàcil, ja que només s'hauran adaptat les sessions que ja heu portat a la pràctica. |

| |
|--|
| 1r cicle: al final de la implementació |
| 4 de maig de 2022 |
| L'investigador (12:11). Bon dia. Ja teniu al TRELLO un document on s'expliquen els resultats, conclusions i propostes de millora de la 1a fase. És important que, quan tingueu un moment, us ho mireu per reflexionar sobre el seu contingut de cara a la 2A i definitiva fase. La setmana que ve, dimarts 12 a les 12.30 hores, en la reunió virtual de tots plegats amb l'expert extern (aj), farem una reflexió conjunta sobre aquestes conclusions. De nou, agrair la vostra disposició. |

Propostes de millora

La investigació-acció aplicada en aquesta recerca, potencia la participació dels agents que intervenen, integrant coneixement i acció al mateix temps, fet que propicia la seva intervenció per conèixer, interpretar i transformar la realitat de l'objecte d'estudi, per mitjà

de las acciones que ellos mismos proponen como alternativas de solución a las problemáticas identificadas por los propios actores sociales, y cuyo interés principal es generar cambios y transformaciones definitivas y profundas; transformación y emancipación constituyen los ejes direccionadores de esta opción metodológica (Colmenares, 2012. p.114).

Presentats els resultats i els problemes trobats, s'acorden les propostes de millora a tenir en compte en el 2n cicle de la recerca.

Taula 22

Propostes de millora a tenir en compte en el 2n cicle de la investigació-acció

| |
|---|
| Reducció de les sessions |
| ✓ Reduir tasques de cada sessió sense perdre el sentit ni l'objectiu de cada una d'elles i petita modificació en la sessió de català (2 de les estacions). |
| Reforç continguts futbol – motricitat – àmbits escolars |
| ✓ Cal fer reflexionar sobre els continguts que considerem que en aquestes edats haurien de treballar-se en el futbol i recapitular a l'inici de la investigació per recordar les capacitats perceptives motrius i la seva relació amb el futbol (no formal) i amb els altres àmbits escolars (formals). Concurrencia i compartiment. |
| Reforçar el treball col·laboratiu |
| ✓ En cada sessió potenciar el treball col·laboratiu |
| ✓ Reforçar la presa de decisions i no fer molt dirigides les classes: (ex: de què formes diferents puc conduir la pilota, no val repetir la forma de portar la pilota d'abans; els mateixos nens, es poden dir entre ells com ho he de fer: avaluació entre iguals). |
| ✓ És important que mestres i entrenadors estimulem en la sessió el treball entre iguals i relacionem els continguts amb altres àrees d'aprenentatge escolars i extraescolars. |
| Reforçar l'aprenentatge |
| ✓ Deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après. |
| Fer autoreflexió |
| ✓ Això porta a ser crític amb si mateixos per tenir major consciència de les necessitats, les virtuts i les mancances com a entrenadors i mestres per poder millorar el procés d'aprenentatge dels jugadors i alumnes i del propi com a professionals que som. |
| ✓ Autoreflexió constructiva sobre els nostres aprenentatges com a mestres i entrenadors. Què m'ha aportat la sessió com a professional? Què canviaria? Com he vist l'aprenentatge dels nens i quina relació positiva o negativa ha tingut aquesta sessió sobre aquest aprenentatge? Veig clarament la correlació, àmbit- motricitat- futbol i aprenentatge? Tinc clar que hi ha continguts comuns motrius i cognitius entre qualsevol àmbit escolar, cognitiu, motriu i futbolístic, que en treballar-los des de tots els àmbits poden afavorir l'aprenentatge per part dels alumnes-jugadors d'una forma més duradora i enriquidora? Què em fa falta per tenir un major i millor coneixement sobre les aportacions de la motricitat a l'aprenentatge? |

Analitzats els resultats i proposades les millores a tenir en compte, ja s'està en disposició d'iniciar el 2n cicle de la investigació-acció, ja que “descubrimos nuevos medios para seguir adelante, descubrimos lagunas en nuestra formación, generamos nuevos problemas que darán lugar a un nuevo ciclo de planificación-acción-reflexión” (Suárez, 2002).

CAPÍTOL XV: 2n Cicle de la investigació-acció

| | |
|--|-----|
| 15.1 2n Cicle: Revisió de la idea general..... | 235 |
| 15.2 2n Cicle: Revisió del programa- activitats i sessions a implementar..... | 236 |
| 15.2.1 Nova xerrada formativa sobre els continguts comuns curriculars i futbolístics pel desenvolupament de les seves competències de forma concurrent i compartida..... | 238 |
| 15.2.2 Redisseny de les activitats i sessions del programa..... | 238 |
| 15.3 2n Cicle: implementació del programa..... | 243 |
| 15.3.1 Fase prèvia a la implementació de les sessions..... | 243 |
| 15.3.2 Fase d'implementació de les sessions..... | 244 |
| 15.4 2n Cicle: avaluació del programa..... | 245 |
| 15.4.1 Avaluació de la coherència i qualitat del programa modificat: 1r nivell d'anàlisi i discussió..... | 245 |
| 15.4.1.1 Sobre la coherència del programa..... | 250 |
| <i>Planificació i alineació: sobre els efectes que ha tingut el reforç dels continguts motriu-cognitiu-futbolístics en els docents.....</i> | 251 |
| <i>Avaluació formativa, sumativa i formadora: sobre el reforçament realitzat per mestres i entrenadors a l'inici, durant i al final de l'aprenentatge d'alumnes i jugadors</i> | 254 |
| <i>Avaluació formativa, sumativa i formadora: sobre les noves activitats avaluadores.....</i> | 257 |
| <i>Realisme i inclusió: sobre la reducció de les sessions.....</i> | 259 |
| <i>Realisme i inclusió: sobre afavorir la presa de decisions dels aprenent amb un millor guiatge i una menor direcció de les sessions per part dels docents.....</i> | 262 |
| 15.4.1.2 Sobre la qualitat del programa..... | 265 |
| <i>Alumnes i jugadors: sobre la millora del treball col·laboratiu i el treball entre igual.....</i> | 265 |
| 15.4.1.3 Sobre el grau d'iniciativa del programa..... | 269 |
| 15.4.2 Avaluació de la coherència i adequació de les sessions al programa: 2n nivell d'anàlisi i discussió..... | 272 |
| 15.4.2.1 Sobre la motivació i implicació de les famílies..... | 277 |
| 15.4.2.2 Sobre l'adequació de la sessió de català modificada pel desenvolupament competencial del cicle inicial de primària i categoria futbolística prebenjamí..... | 279 |
| 15.4.2.3 Sobre el grau d'assoliment dels continguts per part d'alumnes i jugadors. <i>Als centres escolars i club de futbol.....</i> | 285 |
| <i>Amb les famílies.....</i> | 288 |
| 15.5 2n Cicle- Reflexió i propostes de millora..... | 289 |
| <i>Propostes de millora.....</i> | 290 |
| <i>Valoració del programa concurrent i compartit.....</i> | 292 |

CAPÍTOL XV: 2n Cicle de la investigació-acció

“És necessari alternar la reflexió i l’acció, que es complementen i es corregeixen l’una a l’altra. També per avançar es necessiten les dues cames: l’acció i la reflexió”.

Antoni Gaudí

En aquest capítol es presenta, en primer lloc, una nova revisió de la idea inicial. En segon lloc, la modificació i redacció de les activitats i sessions a implementar atenent als resultats, conclusions i propostes de millora estrets del 1r cicle de la investigació-acció. En tercer lloc, la reimplementació del programa: les noves activitats i sessions que el componen i els instruments necessaris per a la seva observació i registre. En quart lloc, l’avaluació final del programa descrivint les evidències estretes de l’anàlisi d’aquest 2n cicle de la recerca; i, en últim lloc, una reflexió amb els col·laboradors sobre les possibles propostes de millora i una valoració del programa a tenir en compte en la presentació final de les conclusions i en la contestació a les preguntes plantejades en la investigació.

Aquests processos es van realitzar en el període d’abril a juliol del curs escolar 2021-2022.

Taula 23

Cronograma del 2n Cicle de la recerca

| Objectius | Activitat | Acció | Tècniques i instrument | Durada |
|---|--|---|---|-----------------|
| Implementar el programa revisat a l’escola de futbol i als centres educatius creant estratègies que ajudin a aquesta implementació. | Revisió del Pla General | Contestació a una llista de control | Llistat de control | Abril 2022 |
| | Participació dels mestres del cicle inicial de primària i entrenadors de prebenjamins en una xerrada de formació per reforçar la relació entre les competències curriculars futbolístiques i les competències curriculars. | Nova anàlisi i discussió de la relació i importància de la motricitat (per mitjà del futbol) amb les competències curricular i viceversa. | Xerrada en línia d’un expert Anàlisi de documents Diari de classe de l’investigador | |
| | Revisió de les activitats i sessions a implementar | Codificació i categorització de les sessions a implementar | Anàlisi inductiva del contingut | |
| | Reunions del grup de mestres de 1r cicle de primària cada centre educatiu i dels entrenadors de l’escola de futbol | Presentació del programa revisat | Grup focal | Abril-Maig 2022 |
| | | Redacció de les activitats i sessions revisades a implementar al pati, gimnàs i camp de futbol. | Trello | |
| | | Implementació sessions 2n Cicle | Diari de classes de l’investigador, mestre, entrenador i de contrast | |
| | | Full d’observació | Maig-Juny 2022 | |
| | 2a avaluació del programa. | Filmació | | |
| | Negociació i elaboració de propostes concretes de millora. | Fotografia WhatsApp Qüestionaris | | |

15.1 2n Cicle: Revisió de la idea inicial

Per fer una nova revisió de la idea inicial del problema de la recerca, es torna a fer un llistat de control previ a la implementació del programa.

Taula 24

Llista de control de la preparació per al 2n cicle de la recerca readaptada de Coral (2012)

1.- Es manté la mateixa formulació per la pregunta inicial?

Sí. Es manté.

2.- Quines modificacions i reforçaments es preveuen fer en l'aplicació del programa?

Atenint-nos a les propostes de millora consensuades en el 1r cicle de la investigació acció:

- Es modifiquen les sessions, reduint el nombre d'activitats, i modificant la sessió de català.
- Es realitza una xerrada formativa amb un expert per reforçar els continguts futbol-motricitat-àmbit escolar, el treball col·laboratiu i l'aprenentatge.
- Es convida als formadors a fer una autoreflexió sobre la seva intervenció.

3.- S'han fet tots els contactes necessaris per iniciar el 2n Cicle de la investigació-acció?

Sí. Tots els agents participants estan informats per començar el 2n cicle de la recerca i no hi ha hagut cap canvi respecte als consentiments de tots ells.

4.- S'ha confirmat de nou la presència de l'expert?

Sí. S'ha confirmat la presència del col·laborador expert en algunes de les sessions del segon cicle i dels validadors, en cas de possibles modificacions.

5.- S'ha tornat a comprovar la disponibilitat d'horaris, material i instal·lacions necessàries?

Sí. S'ha comprovat:

- La nova distribució horària de cada una de les sessions en cada centre escolar i esportiu.
- La distribució dels docents i entrenadors que portaran a la pràctica cada sessió, que no varia.
- L'ocupació dels mateixos espais utilitzats en el 1r cicle de la recerca.
- El material necessari per a cada sessió.
- Les eines d'observació: fulls d'observació, qüestionaris, càmera i mòbil.

Previstes totes les accions a realitzar durant la nova implementació del programa, es tornen a replantejar les preguntes relacionades amb les sessions:

- S'actuarà de la mateixa forma que en el 1r cicle de la recerca per reduir les sessions?
- Les sessions continuaran sent prou motivadores pels infants?
- Els continguts de la sessió de català modificada continuaran essent adequats pel cicle inicial de primària i categoria futbolística prebenjamí?
- Les noves sessions i activitats continuaran contribuint al desenvolupament competencial de forma concurrent i compartida?

Tenint en compte les propostes de modificació i actuació i a les preguntes plantejades, es procedeix a fer una nova intervenció que porti a l'establiment d'un programa concurrent i compartit de qualitat pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques.

15.2 2n Cicle: Revisió del programa- activitats i sessions a implementar

Tota revisió d'un programa implementat en una investigació-acció requereix una reflexió sobre aquells aspectes analitzats en els diversos cicles de què consta i atenent a les propostes de millora fetes en cada un d'ells (Elliot, 1993; Goyette & Lessard-Hérbert, 1988; Latorre, 2018).

Una d'aquestes propostes presentades al final del 1r cicle de la recerca ha estat la necessitat de tornar a reflexionar sobre els continguts motors-cognitius-futbolístics concurrents i compartits entre escoles i centre esportiu que es consideren que en aquestes edats (6-8 anys) haurien de treballar-se de forma conjunta per enriquir el desenvolupament de les competències comuns curriculars i futbolístiques.

Aquesta proposta es causada pels dubtes evidenciats per entrenadors i algunes mestres amb relació a la concurrència real de continguts curriculars i futbolístics comuns als diversos àmbits analitzats.

La formación del entrenador ha de tener muchas de las características que tiene la formación del profesorado en general y del profesorado en educación física en particular con la finalidad de que la enseñanza del deporte sea cada vez más educativa (Abad, Giménez, Robles & Castillo, 2013. p. 106).

És necessari, doncs cobrir les necessitats de formació necessàries per realitzar una bona pràctica docent en bé del desenvolupament formatiu dels infants convidant a mestres i entrenadors, a no tenir por, a voler sortir de la rutina i a tenir il·lusió per conèixer nous sabers que puguin ajudar a millorar la seva professionalitat (Perrenoud, 2001; Rodríguez, 2017).

15.2.1 Nova xerrada formativa sobre els continguts comuns curriculars i futbolístics pel desenvolupament de les seves competències de forma concurrent i compartida.

La necessitat formativa de mestres i entrenadors per millorar i enfortir els seus coneixements i la seva pràctica docent amb relació a la importància de la motricitat com a excel·lent motor per a tot tipus d'aprenentatge (Castañer & Camerino, 2006), va portar a convidar-los a participar en una xerrada en línia impartida l'11 de maig de 2022 de nou per un docent expert en aquest àmbit.

L'objectiu d'aquesta nova xerrada ha estat entendre més específicament, quina importància tenen les capacitats perceptives motrius pel desenvolupament maduratiu dels nens i el perquè és necessari treballar-les des de tots els àmbits educatius, formals i no formals, amb relació al desenvolupament de les seves competències.

Prenent com a fil conductor el document penjat al programa TRELLO (ja mencionat en el punt 13.6.2.2 d'aquesta recerca, (annex 35), i atenent als resultats obtinguts en el 1r cicle de la investigació-acció, s'han tractat els següents punts:

- Les diferents capacitats perceptiu-motrius (diversificacions motrius: visual, auditiva i tàctil amb els seus components bàsics: memòria, rastreig i agudesia;

esquema corporal; imatge corporal; lateralitat-bilateralitat; equilibri; respiració; relaxació; coordinació; relacions espaiotemporals respecte a l'orientació i organització) i exemples pràctics de cada una d'elles.

- Relacions de cada capacitat perceptiu motor amb la competència lingüística, amb la competència matemàtica, amb la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria i amb el futbol, aportant exemples pràctics.
- Reflexió sobre la relació entre les competències curriculars i les futbolístiques i exposició d'exemples clarificadors.
- Classes dirigides o guiades?, atenent així a una altra de les propostes de millora ressaltades en el 1r cicle de la recerca.

Taula 25

Continguts pel desenvolupament motor en el cicle inicial de primària. Estret de, Currículum Educació Primària. XTEC. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació (s.d)

Continguts pel desenvolupament motor en l'etapa escolar: cicle inicial (6-8 anys)

Consciència de la tensió, la relaxació i la **respiració**.

Experimentació del cos en **postures corporals** diferents. Principals **parts del cos**

Afirmació de la **lateralitat** en complementació amb la **bilateralitat**.

Experimentació de situacions d'**equilibri i desequilibri**.

Experimentació de situacions que provoquin la **coordinació** de moviments.

Percepció i interacció del propi cos amb l'**espai i el temps**

Experimentació de diferents formes i possibilitats del moviment.

Execució i control d'**habilitats motrius bàsiques**

Resolució de situacions motrius senzilles.

Desinhibició en l'**exteriorització d'emocions** i sentiments a través del cos, el gest i el moviment.

Sincronització del moviment amb pulsacions i **estructures rítmiques** senzilles.

En resum, un factor fonamental en la formació de l'esportista i l'alumnat és el seu mestre esportiu i docent (Nuviala, León, Gálvez, & Fernández, 2007). De la seva formació i del tipus d'ensenyament que utilitzi depèn, en major part, la qualitat del procés d'aprenentatge i el grau d'assimilació dels continguts per part dels seus pupils.

2n cicle: xerrada formació professorat i tècnics esportius, el director esportiu expressa

12 de maig de 2022

Director esportiu C.F. L'Ametlla (12:37). Surgieron varias dudas y hubo un debate interesante sobre algunas cosas que nos ayudaron a poner más temas en común y trabajar aún más en la misma dirección. Nos sirvió para ver qué podemos hacer para implementar mejor las sesiones en esta segunda fase 👍

En aquest sentit, les tasques i sessions dissenyades i les instruccions que donen el professorat i entrenadors són fonamentals per l'aprenentatge i desenvolupament de l'infant (Ortín, Mestre & García de Alcaraz, 2016).

15.2.2 Redisseny de les activitats i sessions del programa

Una altra de les propostes de millora expressada en les conclusions del 1r cicle de la investigació ha estat de nou, la reducció de les sessions per falta de temps real per implementar-les senceres i, específicament, la modificació de dues activitats (estacions) en la sessió de català, al no ser considerades prou motivadores i potenciadores dels continguts a treballar.

Les accions i decisions preses en aquest sentit, han estat:

- a. Es continua considerant que el temps mitjà de duració de les sessions en els tres centres ha de ser de 45 minuts, però adaptant-se a les necessitats i temps disponible de cada un d'ells.
- b. Es tornen a descarregar a la memòria, en una carpeta conjunta i en documents PDF, totes les sessions portades a terme durant el 1r cicle de la recerca.
- c. Es tornen a revisar els elements curriculars-futbolístics establerts per a cada sessió i en especial, els corresponents a la sessió de català.
- d. Es fa una primera anàlisi de les sessions i s'assenyalen aquelles activitats que poden ser eliminades. En el cas de la sessió de català s'assenyalen les dues activitats proposades pels formadors, susceptibles de canvi.
- e. Es fa una segona lectura i es prescindeix definitivament d'aquelles que es considera que, essent eliminades compleixen amb els mateixos requisits del 1r cicle de la investigació (no distorsionen l'objectiu de la sessió, les sessions continuen desenvolupant els continguts establerts, es continua desenvolupant els elements curriculars-futbolístics de forma concurrent i compartida entre els centres educatius i club de futbol i permet ajustar el temps real de la sessió).
- f. En aquesta segona lectura també s'analitza si les sessions potencien el treball col·laboratiu, atenent així a una altra de les propostes de millora presentades.
- g. En la sessió de català, es suggereixen dues activitats noves dins de les estacions de tardor i de l'hivern, sense perdre el sentit de la sessió i es demana a un expert que la revisi i doni el vistiplau.
- h. En la redacció de les sessions, es convida al docent a deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après, intentant, d'aquesta forma, donar resposta a una altra de les propostes de millora plantejades.
- i. Es tornen a penjar al TRELLO i es demana als formadors participants que les analitzin de nou i facin els comentaris que creguin necessaris a tenir en compte.
- j. Una vegada revisats i analitzats els comentaris en un grup focal virtual, s'estableixen les sessions definitives a implementar en el 2n cicle de la investigació-acció (annex 38).

Taula 26

Decisions curriculars sobre la sessió de català corresponent al 2n cicle de la investigació-acció

| CATAFUT: LA COMPRESIÓ DEL FUTBOLISTA | |
|--|---|
| Competència | Lingüística (català)-futbolística |
| Dimensió | Comprensió lectora |
| Competències específiques | Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. |
| Objectius d'aprenentatge | <ol style="list-style-type: none"> 3. Què ens diu la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol? 4. Quina relació té la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol amb els exercicis que es fan? |
| Propi àmbit | CC1. Tipologia textual. CC14. Característiques dels textos segons el format i el suport. CC15. Lectura en veu alta. CC16. Lectura silenciosa. CC17 Textos digitals. |
| Continguts clau | CCM 1: Nombres. Relació entre nombres CCM 9: Relacions espacials. CCEF 2: Lateralitat CCEF 4: Orientació espaciotemporal CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions. CCA 3: Consciència i control del cos CCA 7: Orientació espai temporal CC 19: Habilitats socials i comunicatives. |
| Altres àmbits | |
| Continguts específics compartits (català i futbol) | <ul style="list-style-type: none"> • Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals de l'aula i camp de futbol i de la vida quotidiana. • Comprensió de textos escrits breus en diferents formats i de tipologia diversa, entre els quals els vinculats a continguts curriculars i futbolístics. • Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa • Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació. • Relació de la lectura amb l'activitat física – futbol. |
| Aportacions concurrents i compartides | <ul style="list-style-type: none"> • Resoldre els problemes que genera el propi exercici de futbol: Treball del llenguatge corporal. • Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a la lectura: Relacions espacials (organització, orientació, situació i ritme). Lateralitat. Diversificacions (memòria, rastreig, agudesa- visual i auditiva). Esquema corporal. Imatge corporal. Coordinació (òcul- manual). Respiració i Relaxació. • Conceptes de dins, fora, principi i final, ordre. • Entendre les consignes donades (orals i escrites). |
| Criteris d'avaluació curricular | <ol style="list-style-type: none"> 6. Comprendre informacions rellevants de missatges escrits breus i mostrar comprensió per mitjà d'explicacions orals o altres representacions que s'hagin treballat a classe: contestar preguntes, completar un text, escollir un dibuix. 9. Conèixer les paraules dels temes treballats a l'aula (pati i camp de futbol) |
| Criteris d'avaluació específics | <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre la informació escrita i gràfica donada en el pati i camp de futbol i portar-la a la pràctica. |
| Avaluació | <p><i>Nivell 1: Assoliment satisfactori</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva. <p><i>Nivell 2: Assoliment notable</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, i sap expressar-les oralment. <p><i>Nivell 3: Assoliment excel·lent</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, sap expressar-les oralment i contestar a les preguntes que es fan al respecte. |
| Indicadors d'avaluació | |

Taula 27

Modificació de la sessió de català corresponent al 2 cicle de la investigació-acció

| Descripció de la sessió Cicle Inicial | | | | | |
|---|---------------------------------------|-------------------------------|---------------------------|---------------------------|--|
| Nom de l'activitat | Catafut: la comprensió del futbolista | Nivell | 1r i 2n | Cicle inicial | |
| Durada | 45' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | <ul style="list-style-type: none"> - Targetes i llapisses - Targetes amb paraules - Imatges amb lletres - 1 pilota per nen/a - Guixos de colors - Cèrcols de colors - Globus - Texts de futbol (cada nen/a porta un). |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts | | | LA MEMÒRIA DEL FUTBOLISTA | | |
| <p>Objectiu: Treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + sistema vestibular i control del cos i potenciar el treball col·laboratiu per aconseguir fites comunes. Treballar la relació que té la memòria (visual i auditiva) amb l'esport i la lectura. Agrupacions numèriques, Lateralitat, i organització. tempo-espacial.</p> | | | | | |
| <p>Deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après.</p> | | | | | |
| <p>Cada vegada que fem un exercici hem d'anar recordant el que hem fet fins al final de la classe – entrenament.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Anem corrent pel pati – camp de futbol i quan diem un número (2, 5...) Us heu d'ajuntar el nombre de persones corresponent al número dit. ✓ El mateix, però només direm número 2 o 3. A la següent vegada no em puc posar amb les mateixes persones d'abans. A la següent vegada, m'he de posar amb les mateixes persones que he estat la 1a vegada. ✓ Ara ens posem en grups de tres. Cada un/a amb una pilota agafada i us poseu un número cada un de l'1 al 3. Fem una fila i anem corrent mantenint les distàncies. Quan diem un número, surten de les seves files i s'ajunten fent una fila i segueixen corrents (exemple: si diem 1, tots els 1 de cada fila s'ajunten, formen una fila i continuen corrents...). Si en algun moment, diem memòria, hem de tornar a fer la fila amb els nostres companys de l'inici i per ordre de numeració. | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 35 minuts | | | LES QUATRE ESTACIONS! | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Dividirem l'alumnat en quatre grups perquè cadascú pugui treballar en les 4 estacions futbolístiques, situades en 4 punts diferents on es fa la proposta. Seria adient desenvolupar aquesta activitat sense calçat o amb calçat còmode (no bota de futbol), per potenciar la sensibilitat del peu i ampliar la consciència de cos. - Cada estació tindrà la durada de 7'. Quan el docent toca el xiulet es farà canvi d'estació, seguint l'ordre propi dels canvis estacionals. - Un alumne-jugador ha d'explicar les estacions a l'inici de la sessió perquè cada grup sàpiga executar les activitats i prengui decisions. - Quan soni el xiulet o palmes, tots els infants, abans de canviar d'estació, es posaran drets, tancaran els ulls, es posaran les mans a l'abdomen i inspiraran i expiraran tres cops (buidant bé els pulmons com un globus que treu tot l'aire.) | | | | | |



orientació

| ESTACIÓ 1: A l'estiu – domini de pilota | ESTACIÓ 2: A la tardor- control |
|---|--|
| <p>El docent explica l'activitat: <u><i>A l'estiu ... Com tenim vacances, hem de dedicar-nos a dominar la pilota!</i></u></p> <p>Els infants d'aquesta estació se situaran on vulguin de l'espai destinat a l'estiu (pati – camp de futbol) en un con cada un/a.</p> <p>- <i>Es desplaçaran</i> d'un con a un altre qualsevol (on hi ha un company) amb domini de pilota cada vegada diferent (ex. Toc amb un peu, i l'agafo, dos tocs i l'agafo, boto i l'agafo), el company del con visualitza el que fa, comenta com ho ha fet i intercanvien els papers. Així continuadament variant superfícies del peu, i parts del cos, fins a finalitzar tots els cons existents. En arribar a cada con, paren, respiren i continuen.</p> <p>* Quan soni el xiulet, tots els infants de cada grup, abans de canviar d'estació, es posaran junts, amb la condició <u><i>de més baixet a més alt.</i></u></p> <p><u>Objectiu:</u> treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + sistema vestibular i control del cos i potenciar el treball col·laboratiu per aconseguir fites comunes+ moviments sacàdics.</p> | <p>El docent explica l'activitat: <u><i>A la tardor bufa el vent i hem d'intentar controlar la pilota perquè no se'n vagi!</i></u></p> <p>Els infants d'aquesta estació triaran un lloc de l'espai assignat per a aquest racó i hauran de posar-se separats els uns dels altres.</p> <p>Joc de l'1,2,3 pica paret. Individual. Una pilota per a cada un/a.. Un fa l'1,2,3 pica-paret mentre la resta condueix la pilota cap a ell i hauran d'aturar-se quan es doni la volta, aturant la pilota amb una part del cos diferent cada vegada (planta peu, genoll, ma.... podent variar els dos costats del cos- esquerra i dreta-). Una vegada algú el toqui aquest ha d'intentar agafar a algú (tots s'escapen conduint la pilota).</p> <p><u>Objectiu:</u> treballar la inhibició, control del sistema límbic + entendre les consignes donades + equilibri + control de cos+ moviments sacàdics.</p> |
| ESTACIÓ 3: A l'hivern- driblin | ESTACIÓ 4: A la primavera- conducció |
| <p>El docent explica l'activitat: <u><i>A l'hivern ... Fa molt fred i ens hem de moure molt!</i></u></p> <p>Joc de l'aranya peluda doble. Els infants es posen darrere d'una línia, separats un al costat de l'altre, amb una pilota cada un. Davant (a 5 metres) tenen un company i darrere d'aquest un altre (a 10 metres).</p> <p>Quan un del mig diu ja, surten tots conduint la pilota i ha d'anar driblant als companys/es que té al mig (primer un i després el segon). A veure si som capaços d'arribar al final!! Si m'agafen la pilota, m'he de posar a una de les dues línies del mig (els del mig han de col·laborar entre ells perquè no passi ningú).</p> <p>- Es faran canvis amb els companys i hauran de repetir les sèries fins que escoltin el xiulet.</p> <p><u>Objectiu:</u> treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + control del cos (equilibri) + cos callós (encreuament)+ moviments sacàdics i treball col·laboratiu per aconseguir fites comunes.</p> | <p>El docent explica l'activitat: <u><i>A la primavera surten les flors... Passejarem pel camp!</i></u></p> <p>Els infants d'aquesta estació es posaran per grups de 5 i un d'ells farà de pagès que donarà les consignes i un altre anirà canviant les paraules. Després d'un parell de rondes faran canvi, passant tots els infants per tots els llocs.</p> <p>Preparació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es col·locaran els grups darrere d'una línia i cada grup tindrà davant a uns 5 metres tants cercles de colors com alumnes hi hagi. Serà l'inici de la prova. - Just al davant de cadascun dels cercles, es farà una recta amb cons fins a arribar a un cercle molt més gran (dibuixat a terra o amb material). - En aquest cercle, que esdevindrà el final del recorregut, es posaran un seguit de paraules en diferents colors (targetes cap per vall) <p>Desenvolupament de l'activitat:</p> <p>- Els infants en ordre, quan el company que fa de pagès li digui un color, conduirà la pilota fins al cercle del color anomenat trepitjant la pilota dins el cercle. Para, respira, mira el recorregut a fer fins al cercle gran i continua conduint entre cons fins a arribar al cercle gran. Es posarà al davant, agafarà una targeta</p> |

i llegirà la paraula, torna en conducció ràpida (pel costat mentre surt l'altre company/a) i l'ha de descriure a l'últim de la fila, que l'ha d'endevinar.

- Els altres infants hauran de fer el mateix però sense repetir les paraules ni les formes de conducció. (cal posar 2/3 paraules per color)

Objectiu: treballar l'inici i final de lectura i escriptura + moviments sacàdics. i entendre les consignes i treball col·laboratiu

FASE FINAL: +- 5 minuts

LA RESPIRACIÓ DEL FUTBOLISTA



- ✓ Aturats i a peu dret, braços oberts en creu. Quan juntem les mans traiem aire ; quan tornem els braços en creu, agafem aire. Intentem mantenir un ritme.
- ✓ Flexionem el tronc, intentant tocar la punta dels peus amb les mans. Traiem l'aire. Extensió del tronc, aixecant els braços, agafem aire.
- ✓ Drets, ulls tancats. Posar les mans sobre el pit i percebre el moviment corporal quan agafem l'aire i quan el triem.

Imatge 15 Estació de primavera. Escola Bertí.



Imatge16 Estació de primavera C.F. l'Ametlla.



Imatge 17 Estació de primavera .Escola Els Cingles.



Establertes les noves sessions amb les activitats corresponents, s'estableix el cronograma de la 2a implementació del programa.

15.3 2n Cicle- Implementació del programa.

La implementació de les sessions del programa durant el 2n cicle de la investigació-acció consta de dues fases. Una fase prèvia en què es torna a establir un nou calendari, s'informa als participants i es preparen les eines d'observació, i una segona fase, on es realitza la implementació de les noves sessions i s'obté informació per mitjà de les tècniques i instruments utilitzades per poder establir una avaluació definitiva del programa.

15.3.1 Fase prèvia a la implementació de les sessions

Abans d'establir el nou calendari d'implementació de les sessions corresponents al 2n cicle de la investigació es va fer una reunió individualitzada a cada centre amb les caps d'estudi i amb el director esportiu per recordar i insistir en els mateixos punts destacats en el 1r cicle de l'estudi (intentar no modificar el calendari establert, redactar una nova carta dirigida a les famílies per demanar la seva col·laboració, repartir als formadors els fulls d'observació a omplir per ells i els d'avaluació i grau de satisfacció a omplir pels alumnes, de cada sessió i continuar redactant els diaris de classe).

Cada centre torna a establir el calendari que més s'ajusta al seu funcionament i interessos i l'investigador els unifica en un únic cronograma, assenyalant a quines sessions assistirà com a observador i el penja de nou a l'aplicació Trello a disposició dels docents.

Figura 16

Cronograma d'implementació de les sessions de la 2a Fase en els diferents contextos (en groc les sessions observades per l'investigador)

| CRONOGRAMA IMPLEMENTACIÓ PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT - 2ª FASE | | | | |
|--|---|--|--|--|
| Cicle inicial de Primària i categoria futbolística de Prebenjamins | | | | |
| MAIG | | | | |
| dilluns 16 | dimarts 17 | dimecres 18 | dijous 19 | * |
| | ELS CINGLES SESSIÓ EF 2B De 11.30 a 12.30 hores Dimensió Activitat Física | ELS CINGLES SESSIÓ EF 1r De 11.30 a 12.30 hores Dimensió Activitat Física C.F. L'AMETLLA Reunió amb entrenadors De 16.15 a 17.15 hores | ELS CINGLES SESSIÓ EF 2A De 11.30 a 12.30 hores Dimensió Activitat Física | |
| dilluns 23 | dimarts 24 | dimecres 25 | dijous 26 | divendres 27 |
| ELS CINGLES SESSIÓ ANGLÈS 1r De 11.30 a 12.30 hores C.F. L'AMETLLA SESSIÓ MATEMÀTIQUES De 17.15 a 18.30 hores | ELS CINGLES SESSIÓ EF 2B De 11.30 a 12.30 hores Dimensió Joc motor i temps lliure | ELS CINGLES SESSIÓ EF 1r De 11.30 a 12.30 hores Dimensió Joc motor i temps lliure C.F. L'AMETLLA SESSIÓ CATALÀ De 17.15 a 18.30 hores | ELS CINGLES SESSIÓ ANGLÈS 2A De 9.00 a 10.00 hores SESSIÓ EF 2A De 11.30 a 12.30 hores Dimensió Joc motor i temps lliure C.F. L'AMETLLA SESSIÓ CASTELLÀ De 17.15 a 18.30 hores | ELS CINGLES SESSIÓ ANGLÈS 2B De 9.00 a 10.00 hores |
| dilluns 30 | dimarts 31 | | | |
| BERTÍ SESSIÓ E.F. 1A De 10 a 11 hores Dimensió: Activitat Física C.F. L'AMETLLA SESSIÓ ANGLÈS De 17.15 a 18.30 hores | BERTÍ SESSIÓ MATEMÀTIQUES 2n De 9 a 10 hores SESSIÓ E.F. 1B De 11.30 a 12.30 hores Dimensió: Activitat Física SESSIÓ ANGLÈS 1A De 15 a 16.30 hores | | | |

| JUNY | | | | |
|---|--|--|--|---|
| dilluns 06 | dimarts 07 | dimecres 08 | dijous 09 | divendres 10 |
| FESTIU | BERTÉ SESSIÓ CATALÀ 1A De 10 a 11 hores SESSIÓ E.F. 1B De 11.30 a 12.30 hores Dimensió: Joc motor i temps lliure | BERTÉ SESSIÓ MATEMÀTIQUES 1A De 9 a 10 hores SESSIÓ CASTELLÀ 2B De 11.30 a 12.30 hores SESSIÓ MATEMÀTIQUES 1B De 15 a 16.30 hores C.F. L'AMETLLA SESSIÓ E. FRISCA (2) De 17.15 a 18.30 hores | BERTÉ SESSIÓ CASTELLÀ 1B De 9 a 10 hores SESSIÓ ANGLÈS 1B De 13 a 16.30 hores C.F. L'AMETLLA SESSIÓ E. FRISCA (2) De 17.15 a 18.30 hores | BERTÉ SESSIÓ CATALÀ 2B De 9 a 10 hores SESSIÓ CASTELLÀ 1A De 10 a 11 hores |
| dilluns 13 | dimarts 14 | dimecres 15 | dijous 16 | divendres 17 |
| ELS CINGLES SESSIÓ CASTELLÀ 1A De 9 a 10 hores SESSIÓ CASTELLÀ 2B De 10 a 11 hores SESSIÓ CASTELLÀ 2A De 11.30 a 12.30 hores | | | | |

Fetes les modificacions oportunes amb l'objectiu de donar resposta a les propostes de millora plantejades en el cicle anterior de la recerca, es procedeix a implementar de nou el programa.

15.3.2 Fase d'implementació de les sessions

Durant el període comprés entre el 16 de maig i el 13 de juny de 2022 es porta terme la implementació de les sessions modificades que componen el programa.

En aquesta nova implementació s'ha pretès donar resposta a totes aquelles propostes de millora detectades durant el 1r cicle de la recerca i a les preguntes plantejades en aquest 2n cicle, per dotar al programa d'una major coherència i qualitat, realitzant les accions conjuntes següents:

- Potenciació del treball col·laboratiu i del treball entre iguals, fent especial incidència en aquelles activitats que així ho requereixen.
- Estimulació a la presa de decisions dels nens evitant fer les sessions dirigides.
- Comprovació sobre els efectes que ha tingut el reforç dels continguts motor-cognitiu-futbolístic en els docents.
- Reforçament de l'aprenentatge realitzat pels formadors a l'inici, durant i al final de cada sessió.
- Comprovació sobre l'adequació de la sessió de català modificada al desenvolupament competencial del cicle inicial de primària i categoria futbolística prebenjamí.
- Convidar a l'autoreflexió sobre la seva vinculació professional i personal a l'estudi, en els diaris de sessió.

Es tracta de complir el compromís de millorar la pràctica a través de la implementació d'actuacions de major grau de qualitat (Latorre, 2018).

15.4 2n Cicle- Avaluació del programa

Tot programa educatiu, concurrent i compartit, tindrà una alta probabilitat d'èxit si es fa una anàlisi crítica i detallada de la seva pràctica. Es tracta de reafirmar el bo de la pràctica del 1r cicle de la recerca complementada amb noves propostes de transformació d'aquells aspectes més dèbils, inefectius i ineficients. Es tracta de jutjar, doncs l'èxit de la transformació (Gómez, 2002).

Per comprovar si el programa ha donat resposta a les propostes de millora plantejades en el 1r cicle de la investigació, s'han tornat a aplicar dos nivells d'anàlisi utilitzant les mateixes tècniques i instruments de recollida d'informació i afegint el qüestionari Google Forms.

- ✓ 1r nivell d'anàlisi: la coherència i qualitat del programa modificat.
- ✓ 2n nivell d'anàlisi: la coherència i adequació de les noves sessions al programa.

15.4.1 Avaluació de la coherència i qualitat del programa modificat: 1r nivell d'anàlisi i discussió.

La segona avaluació del programa implementat amb relació a la seva coherència i qualitat es realitza per mitjà dels mateixos fulls d'observació de cada sessió usats en el primer cicle de la recerca i es complementa amb els diaris de sessió de l'investigador, mestres i entrenadors.

Els fulls d'observació es van complimentar pels formadors al final de cada sessió entre el 17 de maig i el 13 de juny de 2022, al mateix temps que e s'anaven redactant els diaris de sessions.

L'anàlisi i triangulació dels fulls d'observació i diaris de sessions és realitzada per l'investigador per després establir una comparació amb els resultats obtinguts en el 1r cicle de la investigació amb relació a:

- La coherència del programa.
- El grau de qualitat del programa.
- El grau d'iniciativa del programa.

Els resultats presentats volen destacar la incidència inicial positiva que han tingut les noves modificacions en el programa per tenir-les en compte a l'hora d'establir les conclusions i propostes de millora finals de la recerca.

Es tracta de reflexionar críticament sobre el que ha succeït intentant avaluar les accions modificades valorant el que ha suposat de canvi o millora així com els avantatges i inconvenients que ha suscitat (Latorre, 2018).

Taula 28

Comparació de les opinions expressades per mestres i entrenadors en els fulls d'observació amb relació a la qualitat general del programa implementat en el 1r i 2n cicle de la investigació-acció

| Programació | Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions, <i>excepte</i> : | |
|---|---|---|
| | 1r cicle | 2n cicle |
| Planificada/Alineada | | |
| Les sessions compleixen amb els objectius establerts, tot donant resposta a les preguntes plantejades? | S. Català: un entrenador- considera que “Personalment no li veig la relació perquè els nens tampoc l’han sabut veure”. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Les sessions son coherents i ajuden a desenvolupar els continguts establerts: curriculars, motrius i futbolístics? | S. Matemàtiques: un entrenador que considera que hi ha poc contingut futbolístic. S. Català: disparitat de criteris ja que les mestres d’una escola i un entrenador consideren que es dona poc. S. Castellà: els entrenadors que diuen, en allò de les cartolines, els nens se centaven menys en la coordinació i més en els papers. Li falta contingut futbolístic S. Anglès: un entrenador que considera que hi ha poc contingut motriu-futbolístic. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Les sessions ajuden al desenvolupament de les competències (Matemàtica, Lingüística, Motriu/futbolística i d’Autonomia, iniciativa personal i empenedoria) amb coherència amb els continguts a desenvolupar? | S. Castellà: una mestra considera que es dona poc. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Avaluativa (formativa, sumativa i formadora) | | |
| Durant les sessions es generen algunes activitats formadores (avaluació entre iguals, per exemple)? | S. Català: la mestra d’una escola opina que es dona poc S. Anglès: La meitat dels formadors consideren que es dona poc. S. Educació física1: mestra d’una escola considera que es dona poc. S. Català: un entrenador que diu que no es dona el cas. | S. Català: la mestra d’una escola que opina que es dona poc S. Anglès: un entrenador diu que es dona al final de la sessió |
| Els alumnes i jugadors/es fan autoavaluació o coavaluació per prendre consciència del procés i progrés dels aprenentatges? | S. Castellà: es considera de forma unànime que es dona molt poc. S. Anglès: la majoria de mestres, excepte una, condiren que es dona poc S. Educació física1: un entrenador que considera que no són conscients del que aprenen. S. Educació física2: un mestre que diu que es dona poc | S. Català: un entrenador que diu que no es dona el cas. S. Anglès una mestra considera que es dona poc |
| Al final de les sessions es promouen activitats amb estratègies per ajudar a l’alumnat a identificar el que ha après? En les sessions es valora el resultat d’aprenentatge de l’alumnat – jugadors en relació amb els criteris d’avaluació establerts? | S. Català: una mestra opina que no dona temps. S. Castellà: una mestra diu: “No va donar temps”. S. Educació física1: la mestra d’una escola considera que es dona poc. | S. Català: una mestra opina que no dona temps. |
| COMPETENCIAL | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Les sessions contextualitzen i delimiten la naturalesa d’actuació formativa: curricular - motriu – futbolística? | S. Educació física2: un mestre diu que es dona poc. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Les sessions són adequades i coherents pel desenvolupament de la de les competències curriculars i de les competències específiques curriculars i futbolístiques? | S. Català: un entrenador opina que poc, ja que “no l’he vist la relació”. S. Castellà: una mestra diu que no es va poder fer per falta de temps. S. Anglès: a un entrenador li costa veure-ho | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |

| Programació | Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions, <i>excepte</i> : | |
|--|--|--|
| | 1r cicle | 2n cicle |
| La sessió respon a una seqüència didàctica lògica: Exploració d'idees prèvies, introducció de nous continguts, estructuració dels coneixements, aplicació a la resolució de problemes? | S. Català: un entrenador diu que “no han après res”. S. Educació física1: un entrenador considera que no es donen nous continguts. S. Educació física2: els entrenadors diuen que no es dona. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| La càrrega de treball demanat és assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors/es en relació amb el rendiment previst. (realista)? | S. Català: les mestres d'una escola opinen que: Hi ha moltes activitats per a una sessió i s'han d'explicar molt i molt bé. 1B Falta de temps i massa informació/activitats S. Castellà: un entrenador i una mestra consideren que era molt llarga i va faltar temps. S. Anglès: les mestres d'una escola consideren que es dona poc. S. Educació física1: una mestra considera que és molt llarga. S. Educació física2: un mestre diu que es dona poc. S. Castellà: la meitat dels formadors considera que es dona poc. S. Educació física1: la meitat dels formadors consideren que es dona poc. S. Educació física2: un entrenador diu que no es dona el cas. S. Matemàtiques: un entrenador veu poca relació amb fets reals. S. Català: un entrenador diu “només en les estacions”. | S. Català: un entrenador que opina que poc, en alguns moments ha costat controlar totes les estacions quan hi havia petits conflictes S. Castellà: una mestra considera que poc. S. Matemàtiques: un entrenador que veu poca relació amb fets reals |
| Les sessions plantegen situacions d'aprenentatge amb preguntes o com a situacions a resoldre? | S. Castellà: la meitat dels formadors considera que es dona poc. S. Educació física1: un entrenador diu que no es dona el cas. S. Educació física2: un entrenador diu que no es dona el cas. S. Matemàtiques: un entrenador veu poca relació amb fets reals. S. Català: un entrenador diu “només en les estacions”. | S. Castellà: una mestra considera que poc. S. Matemàtiques: un entrenador que veu poca relació amb fets reals |
| Els continguts treballats es relacionen amb fets reals o problemes quotidians? | S. Castellà: la meitat dels formadors considera que es dona poc. S. Anglès: una mestra considera que es dona poc. S. Educació física1: una mestra considera que es dona poc. S. Educació física2: un mestre considera que es dona poc. S. Català: un entrenador diu “més educatiu que esportius”. | S. Anglès: un entrenador i una mestra que diuen que es dona poc. S. Educació física1: una mestra considera que poc. |
| Les sessions apliquen coneixements teoricopràctics que poden ser implementats en altres àmbits educatius i esportius? | S. Castellà: els entrenadors consideren que hi ha poc contingut de llengua i l'altre que hi ha més educatiu que esportiu S. Anglès: un entrenador diu que són més educatius que esportius. S. Matemàtiques: un entrenador considera que els continguts futbolístics podrien ser més específics. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Durant les sessions es facilita la relació de coneixements de diferents àrees o matèries (matemàtiques, llengües, educació física i futbol)? | S. Castellà: un entrenador diu que no s'ha donat el cas S. Anglès: un entrenador considera que hi ha molt contingut d'anglès i poc de futbol. S. Educació física2: un entrenador considera que no es donen. | S. Matemàtiques: un entrenador que considera que els continguts futbolístics podrien ser més específics. S. Castellà: una mestra que diu que poc. |
| Les sessions proposen activitats que comporten l'ús d'habilitats cognitives i motrius de complexitat variada? | S. Anglès: un entrenador les considera molt senzilles. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Les sessions complementen el treball individual amb el col·lectiu? | S. Matemàtiques: les mestres d'una escola que considera que hi ha poc. S. Anglès: dos mestres que consideren que hi ha poc. | S. Matemàtiques: una escola que considera que hi ha poc. S. Anglès: una mestra que considera que hi ha poc. |
| En les sessions s'utilitzen recursos i materials diversos? | S. Educació física1: una mestra considera que poc material. S. Educació física2: els entrenadors que consideren que es dona poc. | S. Educació física1: dos entrenadors i una mestra considera que poc material. S. Educació física2: un entrenador i una mestra que consideren que només pilotes. |

| Programació | Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions, <i>excepte</i> : | |
|--|--|--|
| | 1r cicle | 2n cicle |
| Realista | | |
| En les sessions, les activitats i la càrrega de treball demanat són assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors/es (6- 8 anys) en relació amb el rendiment previst? | <p>S. Matemàtiques: dos mestres consideren que poc.</p> <p>S. Català: Totes les mestres considera que poc. Són alumnes molt petits i necessiten molt acompanyament; també hi ha nens molt dispersos i que necessiten ajuda per centrar-se. Cal tenir en compte diversitat dins l'aula. Per a una mestra preparar totes les estacions i estar pendent de totes és impossible.</p> <p>S. Castellà: consideren la majoria que és massa llarga i massa activitats.</p> <p>S. Educació física1: una mestra diu que és llarga.</p> <p>S. Educació física2: un mestre considera que es dona poc.</p> | <p>S. Matemàtiques: una mestra que diu, en l'activitat de probabilitat hauria estat necessari ser 2 persones. Pensem que el fet de ser 2 persones facilita les coses. De cara als nens l'avaluació és un pèl llarga.</p> <p>S. Català: una mestra que diu que poc assumible.</p> |
| Inclusiva | | |
| Es respecten els diferents nivells de treball de l'alumnat – jugadors? | S. Educació física2: un entrenador que considera que algun company es queixa del nivell d'altres. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Alumnes/Jugadors | | |
| Predisposició | | |
| Els alumnes i jugadors mostren disposició a participar en les diferents activitats, individuals i col·lectives, de les sessions, de forma activa? | <p>S. Català: un entrenador diu que en alguna estació es mostraven dispersos i passius.</p> <p>S. Castellà: els entrenadors diuen que sovint es troben desinteressats.</p> <p>S. Educació física1: un entrenador diu que alguns jugadors prefereixen fer entrenament normal.</p> | S. Educació física1: un entrenador que diu que alguns jugadors prefereixen fer entrenament normal. |
| Treball col·laboratiu | | |
| Els alumnes-jugadors demanen ajuda (a companys o mestres-entrenadors) en els moments i activitats de les sessions que així ho requereixin? | <p>S. Matemàtiques: els entrenadors al·leguen que no ho han demanat o que només ho han demanat durant l'avaluació.</p> <p>S. Castellà: una mestra opina que es dona poc.</p> <p>S. Educació física2: un mestre i un entrenador opinen que es dona poc.</p> | S. Matemàtiques: un entrenador que diu, sí que ho he vist en el moment de l'avaluació de la sessió |
| Els alumnes -jugadors ofereixen ajuda als companys que ho requereixin en determinats moments i activitats de les diferents sessions? | <p>S. Matemàtiques: un entrenador diu que no ha calgut.</p> <p>S. Educació física1: un entrenador diu que no es dona el cas.</p> <p>S. Educació física2: un mestre i un entrenador opinen que es dona poc.</p> | S. Matemàtiques: un entrenador diu que no ha calgut. |
| Els alumnes – jugadors accepten de bon grat les pròpies limitacions cognitives, motrius i futbolístiques? | S. Matemàtiques: un entrenador diu que en l'activitat dels penals (probabilitat) els ha costat. | S. Matemàtiques: un entrenador que diu que en l'activitat dels penals (probabilitat) els ha costat. |
| Els alumnes – jugadors accepten de bon grat les limitacions cognitives, motrius i futbolístiques dels seus companys/es? | S. Educació física2: un entrenador considera que alguns sovint es queixen | S. Educació física2: un entrenador que considera que alguns sovint es queixen |
| Els alumnes – jugadors parlen amb un to de veu amable i empàtic (sense insults ni males paraules)? | <p>S. Anglès: una mestra considera que a vegades els hi costa ser empàtics.</p> <p>S. Educació física2: un entrenador diu que hi ha partits amb crits.</p> | S. Educació física2: un entrenador que diu que hi ha partits amb crits. |
| Els alumnes-jugadors utilitzen un llenguatge corporal amable o afable? | S. Català: un entrenador considera que en algun cas, passivitat. | S. Català: un entrenador que considera que en algun cas, passivitat |
| Pensament crític | | |
| Els alumnes-jugadors mostren capacitat per analitzar i avaluar la realitat en diferents contextos, àmbits, moments i accions que se li presenten, raonant de forma clara i justificada, i prenent decisions adequades? | <p>S. Castellà: una mestra considera que es dona poc.</p> <p>S. Anglès: dos mestres consideren que es dona poc.</p> | <p>S. Castellà: una mestra considera que es dona poc.</p> <p>S. Anglès: una mestra considera que es dona poc.</p> |

| Alumnes/Jugadors | <i>Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions, excepte:</i> | |
|--|---|---|
| | <i>1r cicle</i> | <i>2n cicle</i> |
| Autonomia | | |
| Els alumnes-jugadors mostren capacitat per analitzar i actuar de forma autònoma en diferents moments i activitats de la sessió? Mostren iniciativa personal? | S. Català: les mestres d'una escola: Els hi ha costat en general poder mostrar iniciativa personal. No recordaven que havien de fer i preguntaven molt S. Educació física2: un mestre considera que es dona poc. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Els alumnes-jugadors són conscients del seu punt de partida i d'arribada, del que saben i del que encara no saben i de quines estratègies utilitzen per aconseguir-ho (autoregulació)? | S. Matemàtiques: un entrenador diu que els jugadors no tenen gens clar el que han après. S. Castellà: Els entrenadors consideren que els nens no són conscients del que aprenen. S. Anglès: dos mestres consideren que es dona poc. S. Educació física1: la meitat dels formadors diu que es dona poc. S. Educació física2: un mestre considera que es dona poc. | S. Matemàtiques: un entrenador que diu que els jugadors no tenen gens clar el que han après. S. Educació física2: un mestre que considera que no són gaire conscients del que aprenen. |
| Mestres/Entrenadors | | |
| Iniciativa | | |
| El/la mestre-entrenador facilita l'autonomia en l'alumnat i jugadors/es en la presa de decisions? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Vincle | | |
| El/la mestre-entrenador genera entorns segurs, de confiança on l'error serà benvingut i com a oportunitat per aprendre i on totes les veus són escoltades? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| El/la mestre – entrenador adquireix el paper de guia i acompanyant durant tota la sessió? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| El/la mestre – entrenador és flexible i s'adapta al ritme i circumstàncies de l'alumnat i jugador/a? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |
| Connexió curricular/extracurricular, transdisciplinar | | |
| El/la mestre – entrenador realitza la sessió de forma transdisciplinar amb el currículum docent i amb el programa futbolístic i relaciona la teoria amb la pràctica.? | S. Anglès: dos mestres consideren que es dona poc. S. Educació física2: un entrenador diu que no s'ha donat | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |

*En cas que la teva valoració sigui Poc/a o Gens, si us plau, explica breument els motius dins el requadre corresponent.

Anàlisi i discussió

Analitzar i reflexionar constantment sobre les evidències empíriques acumulades i sobre la diversitat d'interpretacions dels participants, ens permet comprendre i millorar els processos de transformació ajudant a enriquir la visió del problema amb la finalitat de donar-li una millor solució (Vidal-Ledo & Rivera-Michelena, 2007).

En aquest sentit, els actors socials, professorat i formadors esportius, com a investigadors actius, han participat de nou en la identificació de les necessitats i dels problemes sorgits en aquest 2n cicle de la investigació-acció per mitjà de diverses eines, així com en la presa de decisions per poder millorar i transformar les seves accions educatives (Colmenares, 2012), accions que han repercutit positivament en la coherència, qualitat i iniciativa del programa concurrent i compartit.

Aquesta intervenció s'ha fet evident per mitjà dels fulls d'observació, els diaris de sessions i el grup de WhatsApp i fotografies, que han permès reflexionar sobre les seves intervencions i el grau d'incidència qualitativa en el compliment de les propostes de millora del programa plantejades en el 1r cicle.

- a. S'ha millorat el treball col·laboratiu i el treball entre igual?
- b. S'ha estimulat la presa de decisions dels nens evitant fer les sessions molt dirigides?
- c. El reforç dels continguts motor-cognitiu-futbolístics en els docents, ha tingut efectes positius?
- d. Les mestres i entrenadors han reforçat l'aprenentatge realitzat a l'inici, durant i al final de cada sessió, especificant el que van a aprendre, estan aprenent i han après?
- e. La nova sessió de català modificada contribueix al desenvolupament competencial del cicle inicial de primària i categoria futbolística prebenjamí?
- f. Els formadors han fet autoreflexió sobre el treball professional i personal?

15.4.1.1 Sobre la coherència del programa

Tenint en compte les propostes de millora a tenir en compte en aquest 2n cicle de la investigació-acció, una nova anàlisi de la informació obtinguda ha permès evidenciar una major coherència del programa amb relació a:

- a. La planificació i alineació i al desenvolupament competencial, a causa del reforç dels continguts motriu-cognitiu-futbolístics que han rebut els formadors per part d'un expert extern.
- b. L'avaluació formativa, sumativa i formadora, per mitjà del reforçament fet per mestres i entrenadors a l'inici, durant i al final de l'aprenentatge d'alumnes i jugadors, i a les noves activitats avaluadores.
- c. Al realisme i inclusió, gràcies a la reducció de les sessions i a afavorir la presa de decisions dels aprenents amb un millor guiatge i una menor direcció de les sessions per part dels docents.

Planificació i alineació: sobre els efectes que ha tingut el reforç dels continguts motor-cognitiu-futbolístics en els docents.

En la majoria d'escoles de futbol base i en força escoles docents se continua fent processos d'ensenyament-aprenentatge basats en models tradicionals on l'aprenent observa i tracta de reproduir l'observat (Casado, 2018). En el cas específic del futbol, l'entrenador ensenya el mateix que li van ensenyar a ell o basa el seu entrenament a repetir un gest tècnic mecànicament. Aquesta forma d'aprenentatge limita la creativitat i imaginació de l'infant (Giménez, Abad & Robles, 2009; Rodríguez-Fernández, Mato-Cadorniga & Pereira-Mariño, 2016).

Davant d'aquesta situació, l'entrenador i mestre han de canviar la seva manera d'actuar potenciant el desenvolupament motor del nen per mitjà d'activitats que afavoreixin el seu aprenentatge en qualsevol àmbit. Així doncs, els centres docents i esportius han de permetre que l'alumne i esportista amplii la seva experiència motriu-cognitiva, essent l'etapa d'infantil i cicle inicial de primària les més idònies pel seu desenvolupament (Lapresa & Bengoechea, 1998).

Amb aquest pensament, aquest programa concurrent i compartit ha pretès aplicar nous enfocaments i estratègies en els processos d'aprenentatge provocat un canvi en el pensament i creença formativa dels agents participants, mestres i entrenadors (Barraza, 2005; Perez-Pueyo & Hortigüela, 2020). Per això ha calgut una formació continuada dels docents, ja que la figura de l'entrenador i del mestre és la que més repercussió té en el desenvolupament i formació d'esportistes i alumnes com a persones. ((Maestre, Garcés, Ortín & Hidalgo, 2019; Carratalá, Guzman & Pablos, 2010).

Lapiente (2012), en una de les seves investigacions amb relació a contextos esportius d'excel·lència, va trobar que la formació de l'entrenador, la seva filosofia d'entrenament, els seus valors i la seva motivació, eren factors determinants per a una major disposició de l'entorn esportiu d'excel·lència amb relació a la qualitat de l'aprenentatge del futbolista.

Woodman (1993), ja expressava que el rol principal dels formadors esportius és assegurar el desenvolupament motor maduratiu de l'esportista i proporcionar diversió, participació i satisfacció personal independentment de la seva millora.

En el camp neurocientífic, Carballo & Portero (2018), asseguren que la millor forma d'aprendre és amb un ensenyament-aprenentatge més globalitzat i transversal.

En los métodos basados en el aprendizaje globalizado, no se fragmentan los contenidos curriculares por áreas independientes y se administran al discente de forma separada, sino que se contempla el aprendizaje de diferentes áreas y contenidos de forma conjunta y contextualizada (p.47).

Atesa la literatura enunciada, les evidències trobades al llarg de la implementació del programa ens han mostrat com els docents i entrenadors, a poc a poc, han anat entenent la importància del treball conjunt motor-cognitiu-futbolístic pel desenvolupament de les competències comuns curriculars i futbolístiques, portant-los a un canvi de mentalitat al respecte.

Des del punt de vista futbolístic, crec que entenc millor el seu contingut i la seva relació amb les matemàtiques encara que em costa. [Diari de l'entrenador me- C.F. L'Ametlla. sessió matemàtiques. 23.05.2022].

La relació futbol-matemàtiques em costa veure-la, però entenc que hi ha continguts que poden ajudar a desenvolupar els dos aspectes. [Diari de l'entrenador pa- C.F. L'Ametlla. sessió matemàtiques. 23.05.2022].

Personalment, penso que aquests tipus de sessió és molt positiva pels nens, ja que treballa el bagatge motor i psicomotriu i incideix en diferents àmbits alhora (matemàtic, lingüístic i activitat física). [Diari del mestre ma- Escola Els Cingles. sessions educació física1 19.05.2022].

Aquesta sessió l'he trobat amb força continguts futbolístics. Pel que fa a la sessió crec que compte alguns exercicis interessants per a la millora tècnica dels jugadors. Costa entendre fer exercicis que no siguin purament futbolístics, però entenc que poden ajudar mútuament pel desenvolupament d'algunes competències escolars. El treball motor es dona molt. [Diari de l'entrenador pa- C.F. L'Ametlla. sessió català. 25.05.2022].

Costa veure la relació català-futbol, però entenc que poden haver-hi alguns aspectes motors que ajudin al desenvolupament dels dos. [Diari de l'entrenador me- C.F. L'Ametlla. sessió català. 25.05.2022].

Personalment, penso que aquesta seqüència didàctica esdevé essencial per l'alumnat a nivell competencial, ja que treballa el cos i la ment a través del moviment i aporta molta riquesa en tots els nivells, és a dir, es treballa de forma integral. [Diari del mestre ma- Escola Els Cingles. sessions educació física2. 26.05.2022].

Veig el treball del castellà amb noms i adjectius, però intento relacionar-ho amb el futbol. Suposo que com ens van dir a la formació, molts aspectes motors serveixen per al desenvolupament de la llengua. [Diari de l'entrenador pa- C.F. L'Ametlla. sessió castellà. 26.05.2022].

Treballar castellà amb continguts futbolístics ho veig molt motivador, però no sé si als entrenaments es podria fer. [Diari de l'entrenador me- C.F. L'Ametlla. sessió castellà. 26.05.2022].

Crec que és una sessió que es podria fer com un entrenament de futbol només en anglès. Ha anat millor que la primera vegada, ja que els nens comenten que l'han fet en l'escola i se'n recordaven. És interessant treballar conceptes futbolístics en anglès. [Diari de l'entrenador pa- C.F. L'Ametlla. sessió anglès. 30.05.2022].

Una sessió d'anglès i futbol interessant, ja que els nens ja se'n recordaven. Treballar aspectes del futbol en anglès costa, però entenc que pot ser molt motivador. Conèixer parts del cos, figures i altres més futbolístiques com pilota, porteria... En anglès pot ser una forma d'aprendre més divertida. [Diari de l'entrenador me- C.F. L'Ametlla. sessió anglès. 30.05.2022].

Aquesta sessió considero que ha anat millor i m'he sentit més a gust. [Diari de la mestra co-Escola Bertí- sessió matemàtiques. 31.05.2022].

En aquesta sessió s'ha treballat més conceptes futbolístics i han conduït més estona la pilota amb els peus. Molt contenta amb el resultat!!!! [Diari de la mestra ma- Escola Bertí- sessió anglès. 31.05.2022].

És una sessió més similar als aspectes que es poden treballar com a equip de futbol. Molt treball motor que entenc que pot ajudar a altres assignatures de l'escola. [Diari de l'entrenador pa- C.F. L'Ametlla. sessió anglès. 01.06.2022].

Es treballen molts aspectes que vam parlar en les xerrades (lateralitat, espai, coordinació, etc.). [Diari de l'entrenador me- C.F. L'Ametlla. sessió educació física1. 01.06.2022].

Els alumnes s'ho han passat genial fent l'activitat de tapar-se els ulls i fent el que els altres els hi deien (llegien). Tot i això, hi havia algun alumne que preguntava que posava al cartellet. Crec que és una bona manera de detectar el nivell de lectura i comprensió. [Diari de la mestra th- Escola Bertí- sessió castellà. 02.06.2022].

Aquest canvi en el pensament de mestres i entrenadors queda reforçat amb les observacions fetes presencialment i expressades en els comentaris descrits en diari de l'investigador.

Classe millor controlada donant llibertat als nens i correlacionant aspectes motors amb el futbol. Te més consciència dels continguts a treballar i la concurrència que té amb el futbol. [Diari de l'investigador. sessió d'educació física1. 18.05.2022].

Em fa la sensació, que, si bé, els entrenadors entenen millor la correlació motriu matemàtica i futbolística, encara tenen dubtes. [Diari de l'investigador. Camp de futbol. sessió de matemàtiques. 23.05.2022].

Crec que els entrenadors han vist que hi ha força contingut futbolístic, tenint clar que treballen català (targetes) però la relació de les altres estacions costa veure-ho amb el català (memòria, inici i final, espai-temps, esquema corporal...). [Diari de l'investigador. Camp de futbol. sessió de català. 25.05.2022].

La mestra te molt clar els objectius de la classe, amb molta varietat que motiva a l'alumnat tot relacionant continguts d'anglès- matemàtics- futbolístics que reforcen també altres àmbits (lingüístic- comprensió; matemàtic- figures geomètriques; futbolístic- conduccions, controls, treball motor). Aspectes com ocupació de l'espai, lateralitat, coordinació, memòria, esquema corporal, etc., tant importants per la millora lingüística, matemàtica, futbolística i que reforça la competència d'autonomia. [Diari de l'investigador. sessió d'anglès. 27.05.2022].

La mestra expressa: És increïble el ràpid i interioritzat que ho agafen i entenen. El treball motor i l'espai (pati) motiva als nens. Realment, és una de les sessions en la que es veu molt clarament: Motivació del nen pel fet de jugar. Capacitat d'aprenentatge per mitjà del joc. Capacitat de retenir els continguts quan és vivencial. [Diari de l'investigador. sessió de matemàtiques. 01.06.2022].

La mestra relaciona la lateralitat i respiració amb la lectura i escriptura: Quan llegim, quan fem un punt i respirem, entre d'altres. Si bé ha costat portar la sessió per la mestra (que no és la responsable d'E.F.), si ha sabut entendre la relació motriu- àmbit lingüístic i així ho ha expressat. [Diari de l'investigador. sessió d'educació física1. 01.06.2022].

La mestra reconeix que sumades les tasques i activitats de comprensió lectora (noms i adjectius) i les pròpies de les capacitats perceptives motrius relacionades (lateralitat, coordinació òcul-manual, esquema corporal, orientació espacial, etc.), amb exercicis futbolístics-motrius, ajuda a desenvolupar la comprensió lectora al mateix temps que el treball futbolístic. [Diari de l'investigador. sessió de castellà. 01.06.2022].

Es nota un gran canvi del 1r cicle al 2n cicle quan a, entre altres aspectes, coneixement de la mestra; major consciència que abans de la relació motriu-àmbit-futbol per a la riquesa de l'aprenentatge. [Diari de l'investigador. sessió de matemàtiques. 01.06.2022].

La (te) relaciona molt el que fa amb la lectura. [Diari de l'investigador. sessió de castellà. 01.06.2022].

La (mo) relaciona molt, motricitat i matemàtiques. [Diari de l'investigador. sessió de matemàtiques. 08.06.2022].

La (ca) fa molta incidència en la relació de les estacions i la lectura. Principi i final, punt-respirar-seguir. [Diari de l'investigador. sessió de català. 09.06.2022].

Pérez-Pueyo (2016) expressa, “si el compañero de matemáticas los bajase al patio para que midan con pasos y calculen un área, implica que no se está más que utilizando esa habilidad motriz básica para el aprendizaje matemático” (p.58). Entonces, “porque en todas las áreas se les tiene sentado demasiado tiempo (¿un poco de movimiento en el aula?); es imprescindible cuidar estos aspectos para el desarrollo posterior y la mejora de la vida cotidiana del individuo” (p.58).

En aquest sentit, López-Pastor et. al. (2013) i Vaca (2007), parlen de les falques motrius com un element a incorporar en els diferents àmbits educatius per afavorir aspectes com l’atenció i l’aprenentatge.

Seguint aquesta línia, Perez-Pueyo (2016), parla de l’evidència sobre l’alt component motriu que consten la majoria de jocs que es poden aplicar perfectament en els diferents àmbits curriculars i extracurriculars amb la intenció de generar un major i millor aprenentatge.

Tenint present tots aquests pensaments, aquest programa ha portat a la pràctica, per mitjà dels formadors, els mitjans i activitats per afavorir l’aprenentatge i desenvolupament dels nens en els diferents àmbits per mitjà del treball motriu-futbolístic-cognitiu. Aquesta qualitat del programa es deu, entre altres aspectes, a una voluntat de major formació i coneixement per part dels formadors, tal com demostra un estudi de Jiménez (2000) en el que s’evidencia l’alta valoració positiva que els tècnics esportius donen a la utilitat de la formació rebuda per desenvolupar la seva tasca.

Avaluació formativa i sumativa: sobre el reforçament realitzat per mestres i entrenadors a l’inici, durant i al final de l’aprenentatge d’alumnes i jugadors.

L’aprenentatge actiu i globalitzat és una de les millors formes, o la millor, amb la que compta el cervell per aprendre, fent que sigui més útil i més fàcil de recuperar (Carballo & Portero, 2018; Guillen, 2017; Lacasa, 2005). És doncs necessari que des de l’inici de l’aprenentatge, el professorat desperti l’atenció i curiositat dels infants, ja que “l’atenció és la porta d’entrada a l’aprenentatge i condiona de forma crítica els processos d’aprenentatge i memòria” (Carballo & Portero, 2018. p.17).

La metacognició constant del que s’està aprenent afavoreix els processos d’atenció i concentració del practicant, fent que millori el seu estat d’ànim i, per tant, una major predisposició a l’aprenentatge. (Bueno, 2018; Carballo & Portero, 2018; Guillen, 2017). “Ya sabes lo que sabes hacer, ahora te toca aprender lo que no sabes hacer” (Sebastián, 2001. p.18).

En aquest sentit, la utilització de la que, Carballo & Portero, (2018) defineixen com a pregunta productiva, “aquella que estimula e invita hacer una mejor observación del conocimiento adquirido, o bien un nuevo razonamiento para poder elaborar y construir la respuesta” (p.177), permet a l’alumne i jugador recordar els coneixements adquirits anteriorment i relacionar-los de forma creativa amb noves situacions i contextos, donant respostes inèdites, flexibles i originals diferents de les treballades en cada àmbit per separat.

En aquesta mateixa línia, Sanmartí (2010) i Swartz, Costa, Beyer, Reagan & Kallick (2013) proposen preguntes com, què farem?, per què ho farem?, què he après?, què he fet per aprendre? i estratègies per reforçar l'aprenentatge del nen abans, durant i després del procés d'aprenentatge.

- Haz una pausa y deja que la persona a la que estás escuchando termine lo que está diciendo.
- Parafrasea lo que ha dicho con tus propias palabras.
- Pide más información, haciendo preguntas de aclaración (Swartz, Costa, Beyer, Reagan & Kallick, 2013.p.25).

Tenint en compte el que els experts i els seus estudis ens suggereixen, el programa ha tractat de conscienciar als formadors escolars i esportius la necessitat de despertar la motivació i interès per aprendre durant tota la implementació de cada una de les sessions.

- Redactant a l'inici de cada sessió escrita, la necessitat de fer una retroalimentació constant amb el nen de què aprenen.
- Proposant preguntes als alumnes i jugadors sobre el que estan aprenent.
- Establir noves activitats avaluadores sobre el que han après.

Taula 29

Resum de les evidències amb relació a les valoracions fetes per mestres i entrenadors en els fulls d'observació referents a la part avaluativa de la programació

| Programació | Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions, <i>excepte</i> : | |
|--|--|---|
| | 1r cicle | 2n cicle |
| Avaluativa (formativa, sumativa i formadora) | | |
| Durant les sessions es generen algunes activitats formadores (avaluació entre iguals, per exemple)? | S. Català: la mestra d'una escola opina que es dona poc S. Anglès: La meitat dels formadors consideren que es dona poc. S. Educació física1: mestra d'una escola considera que es dona poc. | S. Català: la mestra d'una escola que opina que es dona poc S. Anglès: un entrenador diu que es dona al final de la sessió |
| Els alumnes i jugador fan autoavaluació o coavaluació per prendre consciència del procés i progrés dels aprenentatges? | S. Català: un entrenador que diu que no es dona el cas. S. Castellà: es considera de forma unànime que es dona molt poc. S. Anglès: la majoria de mestres, excepte una, condiren que es dona poc S. Educació física1: un entrenador que considera que no són conscients del que aprenen. S. Educació física2: un mestre que diu que es dona poc | S. Català: un entrenador que diu que no es dona el cas. S. Anglès: una mestra considera que es dona poc |
| Al final de les sessions es promouen activitats amb estratègies per ajudar a l'alumnat a identificar el que ha après? | S. Català: una mestra opina que no dona temps. S. Castellà: una mestra diu: "No va donar temps". S. Educació física1: la mestra d'una escola considera que es dona poc. | S. Català: una mestra opina que no dona temps. |

Altres evidències sobre l'actuació d'algunes de les mestres en aquest sentit, s'extreuen dels seus diaris de sessió i del diari de l'investigador.

Com a mestra he trobat estratègies per fer l'explicació més ràpida i àgil (els nens/es drets amb la pilota en mig de les cames). Prèvia a la sessió (a l'aula) es repassa els continguts (formes geomètriques i probabilitat); els nens i nenes se'n recordaven molt. Durant la sessió es fomenta l'autonomia i empenedoria de l'alumnat, prenent decisions i improvisant. Ha estat molt enriquidora en global. [Diari de la mestra tc- Bertí. sessió matemàtiques. 01.06.2022].

La sessió ha anat molt bé!. Els nens ja coneixien el funcionament i això ho ha facilitat molt. [Diari de la mestra tc- Bertí. sessió castellà. 01.06.2022].

La sessió ha anat molt bé en general!. S'ha fet un repàs de nombre y adjectivo prèviament a classe i se'ls anava recordant el que estaven aprenent. La veritat els alumnes se'n recordaven força i la majoria tenien força clar que era cada cosa. Això, s'ha pogut comprovar en la realització de la sessió i en l'autoavaluació posterior de l'alumnat. [Diari de la mestra tc-Bertí. sessió castellà. 03.06.2022].

Molt millor que a la primera sessió. Els i les alumnes més familiaritzats amb els conceptes que anàvem recordant. [Diari de la mestra ma- Bertí. sessió anglès. 09.06.2022].

El mestre combina classe guiada amb propostes de solucions per part del nen/a (de quines formes diferents puc conduir la pilota?), amb reforços positius: Fa repetir als nens i nenes el que fan (han de dir amb quina part del cos condueixen i si és l'esquerra o la dreta). [Diari de l'investigador- sessió d'educació física1. 18.05.2022].

En el treball de probabilitat: Tornen a introduir-la, i pregunten als nens les possibilitats de ficar gols si colpejo una o dues vegades. Què pot influir en marcar gol o no? [Diari de l'investigador- Camp de futbol. sessió d'educació física2. 23.05.2022].

-
Primer controla massa el grup, ja que uns fan i els altres descansen. Després els deixa actuar sols. Hi ha constants reforços positius: Very good Lucia, OK, Marc, etc. Les estratègies utilitzades (cançó, control per parelles, joc, etc.) fan que tingui el grup controlat sense interrupcions i aprenguin més clarament els continguts [Diari de l'investigador- sessió d'anglès. 27.05.2022].

(Inici): Repassen dreta i esquerra i figures geomètriques. (Durant): Repassades les figures geomètriques, les dibuixen a terra i han d'anar a la figura anomenada portant la pilota de formes diferents (insisteix en aquest punt). (Final): Diuen les figures geomètriques en veu alta al mateix temps que porten la pilota a cada una d'elles. [Diari de l'investigador- sessió d'anglès. 01.06.2022].

Un nen dona una ordre, l'altre la fa i es corregeixen mútuament si ho fa bé o no. [Diari de l'investigador- sessió de matemàtiques. 08.06.2022].

Treball de probabilitat. La mestra va fent preguntes. Amb quina pilota és més fàcil o difícil? Perquè?. A quina porteria costa més? [Diari de l'investigador- sessió de matemàtiques. 08.06.2022].

(Inici): Va ràpida amb les explicacions de les estacions i anima als nens a imaginar formes diferents de portar, controlar, fer, amb la pilota i parts del cos. (Durant): Fa molta incidència en la relació de les estacions i la lectura. Principi i final, punt-respirar-seguir. (Final): Fa preguntes. ¿Què hem treballat avui? ¿Què hem après?. [Diari de l'investigador- sessió de català. 09.06.2022].

L'opinió de Guillen (2017) i Mora (2020), reforcen les evidències mostrades, destacant que el despertar la curiositat i l'atenció constantment és clau per generar emoció en l'aprenent, ja que l'emoció afavoreix l'aprenentatge. Per això, és fonamental tenir-ho en compte al repassar els coneixements prèviament, al repetir-los i reforçar-los durant l'aprenentatge i al consolidar la seva memòria al final.

És evident, doncs que s'han intentat utilitzar estratègies per promoure entre els joves practicants una reflexió sobre el que estaven fent i com ho estaven fent, elogiant més el seu esforç i no tant la seva capacitat i contribuint així a augmentar la seva motivació en post de prendre decisions sense por a equivocar-se.

Avaluació formativa, sumativa i formadora: sobre les noves activitats avaluadores

En el currículum per competències actual, l'avaluació té un paper destacat en la regulació dels processos d'aprenentatge per constatar el progrés de l'alumnat (i esportista) durant tot el seu aprenentatge (Sanmartí,2010).

Cal, doncs establir estratègies que permetin contrastar el grau d'assoliment de les competències per part d'alumnes i jugadors de forma conjunta entre tots els àmbits curriculars i extracurriculars.

El Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments d'educació, reforçat pel nou Decret 175/2022 de 27 de setembre, convida a usar instruments d'avaluació variats adequant-los a les situacions d'aprenentatge i que permetin valorar el progrés dels aprenents.

Seguint el que marca la normativa, l'instrument d'avaluació utilitzat al final de cada sessió va ser ideat pel mateix professorat dels centres escolars i acceptat pels entrenadors de l'escola de futbol.

L'equip docent ha de dedicar un espai de coordinació de forma regular i continuada per establir els aspectes sobre els aprenentatges que cal observar i els mecanismes per recollir la informació en relació amb el procés d'aprenentatge de l'alumnat (Decret 175/2022. p.22).

Figura 17

Full d'avaluació final de la sessió de matemàtiques realitzada en el 2n cicle de la investigació-acció


| ESCOLA: _____ CURS: _____ NOM DE L'ALUMNE: _____ | | | |
|--|---|---|---|
| VALORACIÓ DE LA SESSIÓ DE MATEMÀTIQUES (ACTIVITATS) RESPON A CADA PREGUNTA | | | |
| 1.- POSA UN GOMET QUADRAT DINS D'UN CERCLE DEL CAMP DE BÀSQUET | 2.- POSA UN GOMET RODÓ A LA DRETA D'UN RECTANGLE DEL CAMP DE BÀSQUET | 3.- POSA UN GOMET TRIANGULAR A LA PART MÉS LLUNYANA DEL CAMP DE BÀSQUET | 4.- POSA UN GOMET DE COLOR BLANC A L'ESQUERRA D'UN CERCLE DEL CAMP DE BÀSQUET |
| 5.- MARCA AMB UN LLAPIS DE COLOR BLAU TOTS ELS CERCLES QUE VEGIS EN EL CAMP DE BÀSQUET. | EN QUINS ALTRES LLOCS QUE CONEIXES POTS TROBAR FIGURES GEOMÈTRIQUES I QUINES? | | |
| <ul style="list-style-type: none"> • ¿QUÈ HAS APRÈS D'AQUESTA SESSIÓ DE MATEMÀTIQUES? • ¿QUÈ T'HA AGRADAT MÉS I PER QUÈ? • ¿QUÈ T'HA AGRADAT MENYS I PER QUÈ? | | | |
| ENCERCLA LA CARA QUE CONSIDERES QUE T'HA FET SENTIR LA SESSIÓ DE MATEMÀTIQUES  | | | |

Figura 18

Full d'avaluació final de la sessió de català realitzada en el 2n cicle de la investigació-acció

| | |
|---|--|
| ESCOLA: _____ CURS: _____ NOM DE L'ALUMNE: _____ | |
| VALORACIÓ DE LA SESSIÓ DE CATALÀ (ACTIVATATS) RESPON A CADA PREGUNTA | |
| RECORDES QUINES EREN LES 4 ESTACIONS QUE HEM TREBALLAT? RELACIONA L'ESTACIÓ AMB EL SEU NOM CORRESPONENT. LA PRIMAVERA TOCS AMB LA PILOTA L'ESTIU JOC DE L'ARANYA LA TARDOR JOC DE L'1,2,3 PICA PARET L'HIVERN JOC DE LES PARAULES | ENCERCLA EL QUE PUC FER AMB LA PILOTA BOTAR-LA TRENCAR-LA PASSAR-LA CONDUIR-LA AMB EL PEU MENJAR-LA CÒPIA LA SEGÜENT FRASE. JOAN HA FET CLASSE DE CATALÀ I FUTBOL. _____ _____ ¿QUI HA FET CLASSE DE CATALÀ I FUTBOL? _____ _____ |

Figura 19

Full d'avaluació final de la sessió d'educació física 1 realitzada en el 2n cicle de la investigació-acció

| | | |
|--|---|---|
| ESCOLA: _____ CURS: _____ NOM DE L'ALUMNE: _____ | | |
| VALORACIÓ DE L'ACTIVAT Contesta a cada pregunta | | |
| OBSERVA EL DIBUIX. UNEIX AMB UNA LÍNIA CADA PARAULA AMB LA PART DEL COS QUE PERTOCA | | |
| COLZE ESQUERRE MÀ DRETA TALÓ ESQUERRE |  | GENOLL DRET PEU ESQUERRE CANELL DRET |

Amb relació a l'avaluació utilitzada, Blázquez (1993) ja la definia com,

l'activitat que, en funció d'uns criteris, tracta d'obtenir una determinada informació d'un sistema en conjunt o d'un o diversos dels elements que el componen, sent la seva finalitat la de poder formular un judici i prendre les decisions pertinents i més adequades respecte a allò que ha estat avaluat. (p.5-6).

D'acord amb aquesta definició, si en el 1r cicle va quedar evidenciada l'aplicació d'activitats per valorar el resultat d'aprenentatge d'alumnes i jugadors amb relació als continguts i criteris d'avaluació establerts, en aquest 2n cicle torna a quedar demostrada per unanimitat segons les valoracions fetes pel professorat i tècnics esportius en els fulls d'observació.

Taula 30

Resum de les evidències estretes de les valoracions fetes per mestres i entrenadors en els fulls d'observació referents a la part avaluativa dels aprenentatges amb relació als criteris d'avaluació

| Programació | Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions | |
|--|---|---|
| | 1r cicle | 2n cicle |
| Avaluativa (formativa, sumativa i formadora) | | |
| En les sessions es valora el resultat d'aprenentatge de l'alumnat-jugadors en relació amb els criteris d'avaluació establerts? | Unanimitat en la valoració positiva, en totes les sessions. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) en totes les sessions. |

L'avaluació aplicada al final de cada sessió ha pretès que el nen percebi i tingui clar el que és més important d'aprendre amb la proposta d'activitats de raonament, d'establiment de relacions, de deducció o d'aplicació del coneixement après, que valoren el seu aprenentatge amb relació a uns criteris d'avaluació; els que Sanmartí (2010) anomena "criteris de realització" (p.16).

És en el 2n nivell d'anàlisi on es fa una reflexió més concreta sobre els resultats donats pels nens amb relació al seu aprenentatge en cada un dels àmbits i a la capacitat d'associar-lo a altres contextos, es a dir, el que Monereo (2009) i Sanahuja & Sánchez-Tarazaga (2018) anomenen avaluació autèntica, ja que avaluar promou "que un procés d'aprenentatge tingui moltes més probabilitats d'èxit i que, per tant, augmenti l'autoestima dels aprenents" (Sanmartí, 2010. p. 18).

Realisme i inclusió: sobre la reducció de les sessions

El Consell Escolar de Catalunya (2020), estableix que el temps s'ha de considerar com "un mitjà que ha de permetre preveure i dur a terme actuacions adreçades a millorar els aprenentatges educatius" (p.1).

En aquest sentit, els processos d'ensenyament-aprenentatge haurien d'ocupar la part més important del temps a l'aula, tal com ho corrobora l'Enquesta Internacional d'Ensenyament i Aprenentatge, TALIS 2018 (OCDE, 2019), però moltes vegades és destinat més a gestionar l'aula que al procés d'ensenyament- aprenentatge (C.E. de Catalunya, 2020). Gestionar el temps a l'aula ha d'estar directament relacionat amb la planificació de les activitats per assolir uns resultats d'aprenentatge. Així doncs, una sessió és més eficaç quan afavoreix el desenvolupament de tots els joves practicants.

En aquest sentit, si l'atenció del formador es redueix a poques activitats, contribueix a la progressió de l'aprenentatge (Murillo, 2003). Per això és rellevant que el disseny de les sessions tinguin en compte el temps que un nen ha d'invertir per consolidar-lo.

El reforçament realitzat per mestres i entrenadors a l'inici (que aprendré), durant (que estic aprenent) i al final (que he après) de cada sessió per mitjà d'un aprenentatge actiu, conjuntament amb la reducció de les activitats, essent flexibles ajustant el temps al mes o menys aprofundiment de les diferents activitats que s'havien programat, han estat factors claus en aquest 2n cicle per fer que la càrrega de treball fos assumible per tots els participants amb l'objectiu de consolidar la memòria dels alumnes i esportistes. (C.E.

Escolar, 2020), ja que s'ha volgut prioritzar la qualitat de les activitats per sobre de la quantitat.

Crec que la sessió pot ser difícil de controlar per un sol mestre o entrenador. [Diari de l'entrenador me- C.F. L'Ametlla. sessió català. 25.05.2022].

La falta de temps fa difícil la reflexió de la sessió i que l'alumnat tingui un pensament crític. [Diari de la mestra pa- Escola Els Cingles. sessió anglès. 25.05.2022].

He trobat una sessió més curta que la resta de sessions i s'ha pogut realitzar sense presses. [Diari de l'entrenador pa- C.F. L'Ametlla. sessió castellà. 26.05.2022]. En general, ha anat millor que la altra vegada. [Diari de l'entrenador me- C.F. L'Ametlla. sessió castellà. 26.05.2022].

El fet que sigui la 3a sessió ha fet l'activitat molt més amena, fàcil i ràpida. Com a mestra he trobat estratègies per fer l'explicació més ràpida i àgil (els nens drets amb la pilota en mig de les cames) [Diari de la mestra tc- Escola Bertí. sessió matemàtiques 01.06.2022].

Aquesta sessió ha estat més adequada al temps corresponent (1 h). Tot i això, penso que s'hagués desenvolupat millor si hagués fet la sessió al matí en comptes de la tarda que els alumnes estan més cansats. [Diari de la mestra th- Escola Bertí. sessió matemàtiques. 01.06.2022].

Crec que ha sigut la sessió llarga i molt estimulante pels nens [Diari de l'entrenador me- C.F. L'Ametlla. sessió educació física2. 01.06.2022].

Molt millor que a la primera sessió. Els i les alumnes més familiaritzats amb els conceptes que anàvem recordant. Això ha ajudat a ajustar més el temps dedicat a cada activitat. La calor ha dificultat una mica la sessió, fent que haguessin de fer més pauses per la hidratació. [Diari de la mestra ma- Escola Bertí. sessió anglès. 02.06.2022].

La sessió, a l'haver estat més curta ha anat millor, ara bé, és necessari tenir-ho tot preparat abans de començar i això ha estat un handicap, ja que el pati ha estat ocupat per diferents cursos durant tot el matí [Diari de la mestra tc- Escola Bertí. sessions català. 03.06.2022].

Crec que com a mestra m'he pogut organitzar millor, arribant abans a l'escola i tenint preparades les estacions. [Diari de la mestra th- Escola Bertí. sessió castellà. 09.06.2022].

Les activitats han agradat força a l'alumnat; hi han tingut certa reducció en el temps de les sessions en comparació amb la 1a fase. [Diari de la mestra ca- Escola Els Cingles. sessió català. 09.06.2022].

La sessió ha anat força fluida. Ha estat avantatjós que fos una sessió que l'alumnat ja havia fet en altres ocasions, però sobretot ha ajudat el fet de fer les activitats de pilota de manera seguida perquè han pogut estar més centrats en les altres que no es necessitava. [Diari de la mestra cs- Escola Bertí- sessió anglès. 09.06.2022].

2n cicle: En la sessió de matemàtiques, un entrenador expressa,

23 de maig de 2022

Entrenador del C.F. L'Ametlla (me) [19:11]. Al futbol hem fet matemàtiques i la sessió d'avui ha estat molt positiva, molt millor que la de la primera fase també per comptar amb un entrenador de més que ens facilita controlar el grup i perquè ja s'ho sabien bastant bé!

2n cicle: En la sessió d'anglès, una mestra expressa

31 de maig de 2022

Mestre de l'Escola Bertí (mf) [18:21] Holaaa!!!! Doncs ha sortit molt bé. Com que era la segona fase, els i les alumnes estaven més familiaritzats amb els conceptes i això ha ajudat a ajustar més el temps dedicat a cada activitat. Així i tot, com que l'hem fet a la tarda i a ple sol, no hem pogut fer la de Simon Says perquè estaven cansats i havíem d'anar parant per beure aigua. Ha anat bé també el fet de delimitar diferents zones per a la realització de cada activitat i el fet de preparar-ho tot prèviament a la sessió.

| |
|--|
| 2n cicle: En la sessió de matemàtiques, una mestra expressa, |
| 08 de juny de 2022 |
| Mestre de l'Escola Els Cingles (mo). [15:38] Hola! Molt bé. Els infants han gaudit molt fent les activitats, molts se'n recordaven i feien connexions. Tot i que s'ha reduït el temps per la intensiva i s'ha hagut de prioritzar les activitats. |
| 2n cicle: En la sessió d'anglès, una mestra expressa, |
| 09 de juny de 2022 |
| Mestre de l'Escola Bertí (cs) [15:05]. La sessió d'anglès ha anat força fluida. Ha estat avantatjós que fos una sessió que ja havien fet en altres ocasions, però sobretot ha ajudat el fet de fer totes les activitats de pilota de manera seguida perquè han pogut estar més centrats en les altres en les que no es necessitava. |
| 2n cicle: En la sessió de català, una mestra expressa, |
| 09 de juny de 2022 |
| Mestre de l'Escola Els Cingles [18:38] Un altre problema és que ara les sessions són de 45 minuts a causa de la jornada intensiva, les criatures estan cansades, fa molta calor ja a primera hora del matí, has de fer parades per beure aigua. S'ha de tenir tot preparat prèviament per poder iniciar la sessió ràpidament. |

Caballero (2012), també fa referència al fet que tenir o no el material preparat en aquest tipus de sessions afecta el temps real de la pràctica. Per tant, aconsella tenir un protocol establert pel seu transport i col·locació.

El diari de l'investigador reforça el major o menor aprofitament del temps en funció de les actuacions preses pel professorat i tècnics esportius.

| |
|--|
| Inicien la sessió molt ràpid sense perdre gaire temps. El fet d'haver-hi dos entrenadors ha facilitat la tasca de control. [Diari de l'investigador- sessió de català. Camp de futbol. 25.05.2022]. |
| La mestra arriba puntual, va al pati amb els nens i material preparat i pinta a terra figures geomètriques i el nom en anglès. [Diari de l'investigador- sessió d'anglès. 27.05.2022]. |
| Inicia la classe ràpidament convidant als alumnes a portar i botar la pilota de formes diferents. En les porteries es fan files llargues (millor duplicar porteries). [Diari de l'investigador- sessió castellà. 01.06.2022]. |
| Es nota un gran canvi del 1r cicle al 2n cicle quan a: Forma de controlar al grup. Major adaptació a l'espai (pati-gimnàs). Dinamització de la classe- menys temps d'espera, poques cues, activació ràpida. [Diari de l'investigador- sessió de matemàtiques. 01.06.2022]. |
| L'entrenador arriba amb temps per preparar material i camp mentre arriben els jugadors. Per força temps preguntant als nens les normes pactades, fent els equips i distribuint els camps. [Diari de l'investigador-.Camp de futbol. sessió d'educació física2. 01.06.2022]. |
| Porta un micro petit penjat a la cintura per fer-se sentir millor. El fet de coincidir dues classes al mateix temps al pati no ha ajudat. [Diari de l'investigador- sessió de matemàtiques. 08.06.2022]. |
| La (ca) va ràpida amb les explicacions de les estacions [Diari de l'investigador- sessió de català. 09.06.2022]. |
| Comença la classe sense perdre temps amb les direccions i sentits, amb pilota i sense, amb desplaçaments i conduccions lliures (espacial). Els fa seure per explicar el següent exercici provocant pèrdua de temps. Classe molt curta, ja que no ha donat temps a fer els "xuts" a porteria. Pèrdua de temps. Dificil control del grup al pati. [Diari de l'investigador- sessió de castellà. 13.06.2022]. |
| Mateixa mestra en una altra sessió: En aquesta sessió la mestra ha estat més àgil, amb menys pèrdua de temps i amb més dinamització. [Diari de l'investigador- sessió de castellà. 13.06.2022]. |

Molina, Garrido & Martínez-Martínez, (2017), ressalten en la seva investigació que l'establiment horari legislatiu per a les sessions d'E. Física (o d'altres àmbits que requereixin la mateixa dinàmica), no va tenir en compte l'elevat consum de temps que es dedica a aspectes que no són vinculats directament al desenvolupament cognitiu-motriu

(desplaçament aula-pati i pati-aula; preparació i recollida material, etc.) essent més elevat com més petits d'edat són els seus practicants.

Aquest fet afegit a la dificultat que suposa per a la mestra sortir de l'aula i adaptar-se a un nou context com és el pati- gimnàs, controlar al grup que està en constant moviment i la falta de formació sobre alguns continguts motors (en els entrenadors també sobre els altres àmbits curriculars), provoca que el temps real dedicat al desenvolupament cognitiu-motor- futbolístic disminueixi i, per tant, empobreixi el procés d'aprenentatge. Aspectes a tenir en compte com a limitacions i propostes de millora en les conclusions finals de la recerca.

Realisme i inclusió: sobre afavorir la presa de decisions dels aprenents amb un millor guiatge i una menor direcció de les sessions per part dels docents.

Les classes docents i sessions esportives excessivament dirigides, provoquen en l'aprenent una falta de creativitat, d'imaginació i d'iniciativa en l'alumne i esportista i una gran dificultat en la presa de decisions per si mateix (Araújo, Travassos, Torrents & Vives, 2011; Casado, 2010).

Estudis realitzats per Moreno (2004) i Hattie (2015), revelen que, quan l'alumne (i jugador) no té gaire coneixement sobre els continguts a treballar, el guiatge per part del mestre (i entrenador) amb un feedback constant amb explicacions i exemples, provoca menys confusió i frustració en el nen practicant i una major capacitat de transferir el coneixement après.

En aquesta mateixa direcció, Araújo Davids & Hristovski (2006) exposen que, en el futbol com a esport col·lectiu s'ha de treballar ja des de la base la presa de decisions, ja que el joc d'equip requereix analitzar constantment el context en què es troba i interactuar amb els companys per resoldre les situacions que van apareixent.

Es tracta, doncs amb relació al programa concurrent i compartit, que en qualsevol aprenentatge, els mestres i formadors esportius treballin col·laborativament, creïn situacions representatives cognitives-motrius-futbolístiques i afavoreixin la presa de decisions d'alumnes i jugadors per aconseguir l'objectiu específic establert en cada sessió i contribuint així al desenvolupament competencial curricular i futbolístic. Es pretén, doncs fomentar un aprenentatge en diferents àmbits i continguts de forma conjunta i global donant més protagonista a l'aprenent i menys al docent (Carballo & Portero, 2018).

Però la presa de decisions ha de tenir com a base el desenvolupament de l'autonomia dels aprenents propiciant un aprenentatge participatiu que li proporcionin una certa capacitat per actuar per si mateixos (Casado, 2010).

Amb aquesta línia de pensament, el treball autònom ha estat present en totes les sessions implementades en aquest 2n cicle del programa "aunque se manifiesta de diferentes formas según el rol que desempeñe el alumno" (Casado, 2010. p.115). Aspectes como la metacognició i la iniciativa personal, s'han tingut en compte compaginant les ordres de mestres i entrenadors amb l'acceptació de les seves decisions, fent-los protagonistes del

seu procés d'aprenentatge i animant-los i ajudant-los a prendre decisions (Bueno, 2018; Guillen, 2017; Lacasa, 1994; Swartz, Costa, Beyer, Reagan & Kallick, 2013);

A més a més, els fa conscients de les seves possibilitats i limitacions i els ajuda a pensar en la resolució de les diferents tasques. [Diari del mestre (ma). Escola Els Cingles. Sessió d'educació física1. 25.05.2022].

Les sessions es fan més atractives, ja que combina el treball individual amb el col·lectiu i els fa ser conscients de la importància del respecte de les normes i el treball en equip. [Diari del mestre (ma). Escola Els Cingles. Sessió d'educació física2. 26.05.2022].

Ja tenen molta més autonomia a l'hora de llegir. Maduració respecte a la primera sessió que encara es trobaven en l'impàs de P5 a 1r. !!! [Diari de la mestra (ma). Escola Bertí. Sessió d'anglès. 31.05.2022].

Els ha agradat especialment l'activitat d'anar amb els ulls tancats i tenir al company de guia llegint les instruccions. [Diari de la mestra (co). Escola Bertí. Sessió de castellà. 01.06.2022].

Aprenen normes, acceptar als altres i entendre que suposa arbitrar. Entenen que és difícil arbitrar i s'ha de respectar. Els hi costa acceptar per part d'alguns el nivell dels altres. [Diari de l'entrenador (me). C.F. L'Ametlla. Sessió d'educació física2. 01.06.2022].

A més, la mestra pot prendre bàsicament el paper de guia. Són els alumnes que fan i decideixen durant la sessió, fins i tot improvisen i innoven. Valoració molt positiva en tots els aspectes!!! [Diari de la mestra (tc). Escola Bertí. Sessió de castellà. 03.06.2022].

2n cicle: En la sessió d'anglès, un entrenador expressa,

30 de maig de 2022

Entrenador (pe) C.F. L'Ametlla. [20:29] Bona tarda, avui a futbol hem intentat fer tota la sessió amb anglès i ha anat millor del que ens esperàvem. En algun moment costava que els nens ens entenguessin, però els més grans han ajudat als més petits i el resultat a sigut bastant bo.

2n cicle: En la sessió d'anglès, una mestra expressa,

31 de maig de 2022

Mestre de l'Escola Bertí (ma) [18:21]. M'ha fet gràcia perquè ja tenen molta més autonomia en llegir i no necessiten tant que els ajudi a llegir les paraules i que en alguns moments alguns en lloc de dir només SIX, deien als companys NUMBER SIX i això és molt positiu com han madurat respecte a la primera fase. També hi ha hagut un moment que els alumnes també m'han donat una idea que era com que només hi havia un cercle blanc, doncs d'utilitzar també la línia blanca

2n cicle: En la sessió de matemàtiques, una mestra expressa,

01 de juny 2022

Mestra (co). Escola Bertí, [8:48] Bon dia, jo vaig fer la sessió de matemàtiques amb 2n i tb va anar molt bé. Com dieu la majoria, els alumnes ja coneixen el funcionament i tot ha estat més fàcil. L'estona que han estat en parelles, l'han aprofitat molt.! Cosa q a la primera sessió va costar.! Han pensat noves maneres de conduir la pilota i han gaudit molt.!

2n cicle: En la sessió d'educació física2, un entrenador expressa,

01 de juny 2022

Entrenador (me). C.F. L'Ametlla.[19:44]. També han posat la norma que marcar gol amb el cap valia doble, però no s'ha donat el cas, ja que és molt complicat que ho facin!

2n cicle: En la sessió d'anglès, una mestra expressa,

02 de juny de 2022

Mestra (ma). Escola Bertí. [16:51] Bona tarda!!! Doncs la veritat és que avui era un grup més mogudet i tot i que a 2 alumnes se'ls ha anat reconduint, amb reforç positiu han anat fent totes les activitats. Es nota que ja estan familiaritzats i em quedo amb el comentari que ha fet un nen en un joc: alaaaaa green i three s'assemblen, sembla que rimin! I com felicitaven els companys/es quan ho feien bé.

2n cicle: En la sessió de matemàtiques, una mestra expressa,

15 de juny de 2022

Mestra (mc). Escola Els Cingles. [17:54]. Sí. Han volgut aprendre noves figures i verbalitzat com els hi costa més botar o xutar amb la mà o peu no dominant.

L'investigador, en el seu diari de sessions, reforça el canvi d'actuació dels formadors amb relació a la direcció de les sessions essent menys conductista i més guiada.

(me) combina classe guiada amb propostes de solucions per part del nen amb reforços positius. Classe millor controlada donant més llibertat als nens [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió d'educació física1. 18.05.2022].

Si bé, hi ha una major participació dels jugadors en la presa de decisions, falta una mica més de dinamisme en la sessió. [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió de matemàtiques. 23.05.2022].

Tothom participa, però està molt present la competició (guanyar). Discuteixen les decisions de l'àrbitre. (me) no intervé gaire. En aquesta sessió es mostra el respecte per les normes i àrbitre (treball de la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria). Ha estat bé que (me) no intervingués gaire deixant que ells solucionin els problemes. [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió d'educació física2. 25.05.2022].

Aplica coavaluació: Uns fan i l'altre li diu si ho fa bé o no. [Diari de l'investigador. Sessió d'anglès. 27.05.2022].

Un nen proposa que la figura que es digui no es pugui anar (anant a qualsevol altre). Es fa. La captació de les ordres i la presa de decisions dels alumnes és molt ràpida. La motivació és molt gran i no genera conflictes [Diari de l'investigador. Sessió de matemàtiques. 01.06.2022].

La mestra ha començat amb classe més dirigida, però, a poc a poc, va fent que l'alumne i intervingui més i ella menys. [Diari de l'investigador. Sessió de castellà .01.06.2022].

Cal destacar el treball col·laboratiu, la presa de decisions i la relació entre els companys que genera el torneig, i el respecte per les normes. [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió d'educació física2. 01.06.2022].

Van establir a classe les normes del torneig. No hi ha àrbitre, però ells mateixos decideixen si es compleixen les normes o no. Els nens decideixen tot, on juguen, qui és porter, etc. Els equips que descansen miren el partit i voten quin equip s'ha portat millor i qui ha estat, com diuen ells, "més company" (companyonia). [Diari de l'investigador. Sessió d'educació física2. 08.06.2022].

El currículum actual més obert i flexible, convida a dissenyar activitats i situacions d'aprenentatge en les que el nen sigui capaç de prendre decisions en funció dels problemes que es van presentant (Decret 175/2022, 2022). En aquest procés el mestre i tècnic esportiu han d'actuar com a guies i mediadors per facilitar la construcció d'aprenentatges significatius. Els formadors en aquest programa concurrent i compartit es converteixen, doncs "en dinamitzadors de situacions d'ensenyament i aprenentatge on l'alumne i jugador prenen solucions cognitives-motrius-futbolístiques" (Díaz, 2001. p.113).

15.4.1.2 Sobre la qualitat del programa

Tenint en compte una altra de les propostes de millora a tenir en compte en aquest 2n cicle de la recerca, una nova anàlisi de la informació obtinguda ha permès evidenciar una major qualitat del programa amb relació a:

- Alumnes i jugadors. Treball col·laboratiu i treball entre iguals, reforçat pels formadors en totes les sessions i, en especial en aquelles activitats que ho potenciaven.

Alumnes i jugadors: sobre la millora del treball col·laboratiu i el treball entre igual.

El treball col·laboratiu ja es donava d'una manera significativa en el programa inicial tal com ho van evidenciar les opinions de la majoria del professorat en els fulls d'observació del 1r cicle de la recerca. Però, l'opinió reticent dels entrenadors i d'algunes mestres i reforçada per l'observació de l'investigador, ha portat en aquest 2n cicle a la revisió i potenciació de les sessions i activitats corresponents en aquest sentit, no assolint una millora en les opinions dels entrenadors tal com mostren les noves valoracions.

Taula 31
Resum de les evidències amb relació a les valoracions fetes per mestres i entrenadors en els fulls d'observació referents al treball col·laboratiu d'alumnes i jugadors

| Alumnes/Jugadors | <i>Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions, excepte:</i> | |
|--|--|--|
| | <i>1r cicle</i> | <i>2n cicle</i> |
| Treball col·laboratiu | | |
| Els alumnes – jugadors demanen ajuda (a companys o mestres-entrenadors) en els moments i activitats de les sessions que així ho requereixin? | S. Matemàtiques: els entrenadors al·leguen que no l'han demanat o que només l'han demanat durant l'avaluació. S. Castellà: una mestra opina que es dona poc. S. Educació física2: un mestre i un entrenador opinen que es dona poc. | S. Matemàtiques: un entrenador que diu, sí que ho he vist en el moment de l'avaluació de la sessió |
| Els alumnes-jugadors ofereixen ajuda als companys/es que ho requereixin en determinats moments i activitats de les diferents sessions? | S. Matemàtiques: un entrenador diu que no ha calgut. S. Educació física1: un entrenador diu que no es dona el cas. S. Educació física2: un mestre i un entrenador opinen que es dona poc. | S. Matemàtiques: un entrenador diu que no ha calgut. |
| Els alumnes-jugadors accepten de bon grat les pròpies limitacions cognitives, motrius i futbolístiques? | S. Matemàtiques: un entrenador diu que en l'activitat dels penals (probabilitat) els ha costat. | S. Matemàtiques: un entrenador que diu que en l'activitat dels penals (probabilitat) els ha costat. |
| Els alumnes-jugadors accepten de bon grat les limitacions cognitives, motrius i futbolístiques dels seus companys/es? | S. Educació física2: un entrenador considera que alguns sovint es queixen. | S. Educació física2: un entrenador que considera que alguns sovint es queixen |
| Els alumnes-jugadors parlen amb un to de veu amable i empàtic (sense insults ni males paraules)? | S. Anglès: una mestra considera que a vegades els hi costa ser empàtic. S. Educació física2: un entrenador diu que hi ha partits amb crits. | S. Educació física2: un entrenador que diu que hi ha partits amb crits. |
| Els alumnes-jugadors utilitzen un llenguatge corporal amable o afable? | S. Català: un entrenador considera que en algun cas, passivitat. | S. Català: un entrenador que considera que en algun cas, passivitat. |

Segons Salgado-Santos, Hernández-Beltrán, Gámez-Calvo & Gamonales, (2022), les institucions educatives i esportives són els millors contextos per fomentar la cohesió de grup a través d'activitats que promoguin el treball col·laboratiu.

Per un costat, l'entrenador de futbol formatiu ha de dinamitzar les sessions d'entrenament afavorint la cohesió de grup i la motivació amb l'objectiu de millorar el bon desenvolupament de les activitats, afavorint el procés d'aprenentatge (García-Calvo, Leo, Martín, & Sánchez-Miguel, 2008).

Per afavorir la cohesió de grup és fonamental que l'entrenador dissenyi activitats d'entrenament destinades a potenciar el treball col·laboratiu, ja que els companys d'equip tenen una gran influència respecte a la millora i increment de la motivació i del compromís, segons mostren els estudis fets per Carr, Weigand, & Hussey (1999), Weis & Williams (2004) i Vazou & Duda (2007).

Per l'altre costat, el treball col·laboratiu en les aules de primària actual ha de ser un procés interactiu que sumi esforços i que convidi a participar i treballar a l'alumnat conjuntament per aconseguir les mateixes metes (Collazos & Mendoza, 2006).

El Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments d'educació, reforçat pel nou Decret 175/2022 actual de 27 de setembre, refermen aquesta opinió convidant a promoure el treball en equip de forma col·laborativa entre els alumnes per enfortir la seva autonomia, capacitat de reflexió i responsabilitat.

Es considera doncs fonamental que, des de dos contextos formatius com són els centres escolars i els esportius que persegueixen objectius comuns (el desenvolupament competencial) i que fomenten el treball col·laboratiu com a una de les estratègies per assolir-los, uneixin esforços amb “la finalitat d'aconseguir una acció educativa sòlida, dinàmica i responsable” (Decret 175/2022, 2022. p.5).

Afirmant aquesta opinió, els currículums anterior i actual, sostenen la necessitat d'un aprenentatge transversal des de totes les àrees, matèries o àmbits i en col·laboració amb altres contextos i agents educatius de l'entorn “per vincular els aprenentatges que s'esdevenen dins i fora de l'escola i per afavorir l'equitat i l'assoliment de les competències”(Decret 175/2022, 2022. p.6).

Seguint tots aquests pensaments, aquest programa concurrent i compartit entre dos centres escolars i un club de futbol, amb relació al currículum competencial actual, ha volgut potenciar en aquest 2n cicle de la investigació la funcionalitat de l'aprenentatge amb força activitats que promoguin el treball col·laboratiu i entre iguals “de manera que allò que s'aprèn es pugui utilitzar en entorns diversos, perduri al llarg del temps i permeti resoldre problemes en tota mena de contextos” (Decret 175/2022, 2022. p.6).

Taula 32

Resum d'algunes activitats proposades en cada sessió per promoure el treball col·laboratiu i entre iguals

| Les Matemàtiques i el futbol: geometria i probabilitat. | La comprensió anglesa del futbol | El respecte del futbolista | El domini corporal del futbolista | Catafut: La comprensió del futbolista | Castefut: La comprensió del futbolista |
|---|---|--|--|--|---|
| Fer grups dins una figura fent operacions matemàtiques | Un nen/a ensenya una targeta (número i color cercol), ho diu en veu alta i la resta fa l'acció. | Entre tota la classe decideixen les normes del torneig: número jugadors, mides del camp i porteries, qui fa d'àrbitre, duració dels partits, etc. | 2 grups. Tots amb pilota. En 3 minuts quin equip ha aconseguit tenir més pilotes (cada vegada es varien les parts del cos per treure-la i les formes de conduir-la). | Agrupació en funció del número dit per un nen/a (grups de 4, de 5, etc.) Grups de 4, cada un té un número. Corren en fila portant una pilota cada un. Número que es diu, tots els que tenen el mateix número s'ajunten i segueixen corrent. | Rol de mestre per parelles: Amb pilota i sense, un dona ordres d'accions amb parts del cos, direccions, etc. i l'altre ho executa. |
| Un nen/a guia a l'altre: que ha de fer, on ha d'anar, com ha d'anar, etc. | El mateix amb color pilota, figura geomètrica i part del cos amb què porten la pilota i toquen la figura. Per parelles. Un llegeix una frase feta i l'altre ha de realitzar l'acció. Simon Says | L'equip que descansa, un fa d'àrbitre, altres de liniers i la resta puntua l'equip amb més companyonia i que es porta millor. Treball col·laboratiu dins del camp per intentar guanyar el partit (ells decideixen les posicions). | Per parelles. Passades de pilota evitant que caigui a terra (utilització de diverses parts del cos). Per parelles. Coordinació per evitar que caiguin les dues pilotes. | Estació de primavera. Un diu el que ha de fer (circuit amb pilota), Descripció d'una paraula, i l'altre l'ha d'endevinar. Estació d'hivern. Joc de l'aranya amb pilota. El grup del mig ha d'intentar que els altres no passin | Per parelles: Un amb ulls tapats i l'altre llegeix una targeta amb una acció determinada i va guiant a l'altre. Noms i adjectius: Han d'unir-se per parelles nom+ adjectiu que concordin. Es corregeixen entre tots. |

Imatge 18 i 19 Activitats entre iguals a la sessió d'anglès.



Imatge 20 i 21 Activitats entre iguals a la sessió de castellà.



Aquesta actuació ve refermada pels diaris de les mestres, diari de l'investigador i grup de WhatsApp, en els que s'expressa,

Considera que l'anglès no és un fet quotidià en els infants. Encara que tenen cert treball col·laboratiu i cooperatiu no tenen un objectiu comú a resoldre [Diari de la mestra (pa). Escola Els Cingles. Sessió d'anglès. 23.05.2022].

Així i tot, els grups que tenen integrants que havien fet la sessió a futbol, han ajudat als altres. [Diari de la mestra (th). Escola Bertí. Sessió de matemàtiques. 01.06.2022].

Els ha agradat especialment l'activitat d'anar amb els ulls tancats i tenir al company de guia llegint les instruccions. [Diari de la mestra (co). Escola Bertí. Sessió de castellà. 01.06.2022].

Jugadors per parelles: Un li diu a l'altre a quina figura geomètrica ha d'anar i com ha d'anar i a quin lloc de la figura s'ha de situar amb la pilota (davant, darrere, dins...). El mateix, però amb quina part del cos ha de tocar la figura. (Bon treball entre iguals). [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió de matemàtiques. 23.05.2022].

Torneig de futbol. En aquesta sessió es mostra el treball col·laboratiu, el respecte per les normes i àrbitre. [Diari de l'investigador. Sessió d'educació física2. 25.05.2022].

Per parelles treball de memòria: un te l'1 i l'altre el 2. Si en diu 1, tots els 1 s'ajunten. Ídem amb el 2. Si es diu memòria, torno amb la parella. (es potencia el treball entre iguals). [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió de català. 25.05.2022].

Cada nen amb un guix, dibuixa una figura geomètrica a terra i posa el seu nom treballant gran petit, dins fora, esquerra-dreta... Per parelles es donen les ordres entre ells i controlen si es fa bé o no. Un exercici que ajuda al treball entre iguals i a coavaluar-se. [Diari de l'investigador. Sessió d'anglès. 27.05.2022].

Reforcen el treball col·laboratiu i entre iguals: Per parelles i per grups es donen les ordres entre ells i s'ajuden per anar: a la figura anomenada, amb quina part del cos, com porten la

pilota i a on es situen en relació a la figura. [Diari de l'investigador. Sessió de matemàtiques. 01.06.2022].

Potencia el treball col·laboratiu i entre iguals per grups i parelles. [Diari de l'investigador. Sessió de matemàtiques. 01.06.2022].

Cal destacar el treball col·laboratiu, la presa de decisions i la relació entre els companys que genera el torneig, i el respecte per les normes. El (me) reconeix la motivació i el treball col·laboratiu i de respecte que genera. [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió d'educació física2. 01.06.2022].

Relación nombres i adjectivos. Relacionar las targetas que tienen y se juntan (nombre+adjetivo). Se corrigen entre ellos. (Gran treball col·laboratiu i entre iguals al corregir-se entre tots i després per parelles). [Diari de l'investigador. Sessió de castellà. 01.06.2022].

S'ha pogut observar el gran treball col·laboratiu, d'ajudes entre ells i d'interpretar el fairplay entre els equips. El treball d'iniciativa col·lectiva per decidir les normes ha estat molt bo. [Diari de l'investigador. Sessió d'educació física2. 08.06.2022].

| |
|--|
| 2n cicle: En la sessió d'educació física1, un mestre expressa, |
| 25 de maig de 2022 |
| Mestre (ms). Escola Els Cingles. [16:54]. Molt bé (ra), han fet les valoracions i les activitats per parelles els han agradat molt! 😊 |
| 2n cicle: En la sessió d'anglès, un entrenador expressa, |
| 30 de maig de 2022 |
| Entrenador (pa). C.F. L'Ametlla. [20:29]. Ha anat millor del que ens esperàvem. (...) però els més grans han ajudat als més petits i el resultat ha sigut bastant bo. |
| Investigador: [21:06] : 🍌🍌🍌🍌 Que bé (pa). M'agrada sentir això de que, els més grans han ajudat als més petits. Treball col.laboratiu. |
| Mestre (mc). Escola Els Cingles.[21:10]: 🍌🍌 |

El programa implementat ha volgut proposar sessions on les activitats que fomenten el treball col·lectiu i entre iguals tinguessin un pes rellevant, ja que suposen unes bones estratègies per atendre a la diversitat d'alumnes i jugadors “en tant que activa la capacitat mediadora dels alumnes per donar-se suport en el moment d'aprendre, i treu profit dels diferents nivells competencials” (Gencat, s.f. p.1).

En aquest sentit, ha estat essencial la interacció amb interdependència positiva entre el mestre-entrenador i l'alumne-jugador i, sobretot, entre els mateixos alumnes-jugadors (García-Bacete, Coll, Casares, & Perrín 2014; Gisbert & Gelabert, 2008), ja que la cooperació i el treball col·lectiu són dos dels principals indicadors de rendiment en edats de formació escolar i futbolística. (Leo, Sánchez-Miguel, Sánchez-Oliva, Amado, & García-Calvo, 2014; Salgado-Santos, Hernández-Beltrán, Gámez-Calvo & Gamonales, 2022).

15.4.1.3 Sobre el grau d'iniciativa dels agents que intervenen en el programa

Una altra de les propostes a millorar respecte al grau d'iniciativa del programa a tenir en compte en aquest 2n cicle de la recerca, ha estat:

- Grau d'iniciativa que mostra el professorat i formadors esportius gracies a la major autoreflexió sobre la seva intervenció i professionalitat.

Mestres i entrenadors: Sobre l'autoreflexió amb relació a la seva vinculació professional i personal.

Ainscow & col. (2001), exposen en un dels seus treballs que alguns dels factors que semblen condicionar la millora del treball del professorat a l'aula i sobre els que caldria incidir per millorar l'aprenentatge dels alumnes són:

- Los límites y expectativas del profesorado.
- La disposición a trabajar con otros.
- La capacidad de cada profesor de reflexionar sobre su propia práctica
- El conocimiento de la información facilitada per la neurociencia en relación a como el joven aprende (p.85).

Tota proposta de canvi que es presenta en l'àmbit educatiu-esportiu-cognitiu amb l'objectiu de millorar el desenvolupament competencial de l'alumnat i esportistes, s'ha de contemplar com una oportunitat per aquells professionals que vulguin canviar a millor i de forma col·lectiva, "no es tarea fácil, pero es sin duda ilusionante" (Zabala, 2012. p.12).

Aquest canvi en la manera de fer de mestres i tècnics esportius, requereix una autoreflexió crítica analitzant les pròpies actituds, coneixements i practiques docents-esportives, examinant el que es fa, buscant mètodes més eficients i significatius i incorporant noves maneres de fer que puguin afavorir els processos d'ensenyament-aprenentatge a l'aula, gimnàs-patí i camp de futbol. (Méndez-Garrido & Conde-Vélez, 2018).

Atenint-nos a l'opinió dels experts, aquest programa ha intentat despertar en els formadors participants la necessitat de fer autoreflexió sobre la seva intervenció en la recerca, exposant els seus sentiments, frustracions, virtuts i mancances davant d'una nova forma d'actuar compartida amb altres col·legues no només del mateix centre sinó d'altres contextos amb els quals no havia compartit mai altres experiències similars.

2n cicle: Abans d'iniciar la implementació de les sessions, l'investigador expressa,

17 de maig de 2022

L'investigador [15:03]: Si us plau, recordeu el que vam parlar, valorar i proposar com a millora en la xerrada virtual (doc. Penjat al TRELLO) per poder portar-ho a terme i fer una autoreflexió sobre la nostra actuació: quines són les nostres impressions sobre l'ús de la motricitat per l'aprenentatge en altres àmbits (matemàtic, lingüístic, futbolístic)? Aspectes positius, aspectes a millorar com a mestre i entrenador? Aspectes a destacar d'aquest tipus de sessions?, etc.

Moltes gràcies de nou, per la vostra disposició.

| |
|---|
| 2n cicle: Durant la implementació de les sessions, l'investigador expressa, |
| 17 de maig de 2022 |
| L'investigador [16:39]: Estaria bé que en el full d'observació que ompliu les mestres i entrenadors expliquéssiu en què heu vist aquestes millores i recordeu fer també una autoreflexió relacionada amb vosaltres mateixos. |

Les autoreflexions realitzades durant el 2n cicle de la investigació han estat nombroses en comparació amb el 1r cicle en què pràcticament no ha hagut. Però, continuen sent poc reflexives, tal com mostren les fetes en el grup de WhatsApp on potser costa més expressar-se en públic, en els diaris de sessió, que són de caràcter més privat i en el diari de l'investigador com a observador.

| |
|---|
| 2n cicle: Sessió d'anglès, un entrenador expressa, |
| 30 de maig de 2022 |
| Entrenador (pa). C.F. L'Ametlla [20:29]: Han "disfrutat" i han après... i els entrenadors també |
| L'investigador [21:08]: També m'agrada sentir que els entrenadors també han après. Felicitats als dos |
| Mestra (mc). Escola Els Cingles. [21:10]: 🍌🍌 |
| 2n cicle: Sessió d'anglès, una mestra expressa, |
| 31 de maig de 2022 |
| Mestra (mf). Escola Bertí [18:21]: Molt contenta del resultat! Ara a veure el dijous que el grup també és més mogudet jejeje!! |
| 2n cicle: Sessió de castellà, una mestra expressa, |
| 03 de juny de 2022 |
| Mestra (tc). Escola Bertí. [11:29]: Molt satisfeta a veure les valoracions dels nens/es, segur que són molt positives! |
| 2n cicle: Sessió de català, una mestra expressa, |
| 03 de juny de 2022 |
| Mestra (co). Escola Bertí. [11:46]: La de l'estiu ho havia entès malament jo, però com que estava (ra), ho hem solucionat de seguida 👍!. |
| Mestra (mo). Escola Els Cingles. [12:43]: 🍌🍌🍌 |

| |
|--|
| 2n cicle: Sessió de català, una mestra expressa, |
| 09 de juny de 2022 |
| Mestra (ca). Escola Els Cingles. [18:38]: Com que tenia en (ra) aquest ha fet d'observador i d'executor. Una persona sola no pot controlar les quatre estacions, anar resolent problemes, assenyalar els aspectes que es poden millorar, etc. Com m'he enrotllat 🙄🙄 |
| Mestra (mf). Escola Bertí. [18:39]: 🍌🍌🍌 |
| Mestra (mc). Escola Els Cingles. [18:49]: I que bé t'has explicat! |
| 2n cicle: Sessió de català, una mestra expressa, |
| 10 de juny de 2022 |
| Mestra (th). Escola Bertí. [14:19]: Però estic més contenta que la primera vegada. |

Ha estat un plaer poder aportar el meu granet en aquest projecte neurocientífic i competencial a través de l'escola Els Cingles i espero poder ajudar a ampliar aquesta formació des de l'àmbit d'Educació física arreu del món. [Diari del mestre (ma). Escola Els Cingles. Sessió d'educació física2. 26.05.2022].

Treballar castellà amb continguts futbolístics ho veig molt motivador, però no sé si als entrenaments es podria fer. [Diari de l'entrenador. (me). Camp de futbol. Sessió de castellà. 26.05.2022].

Crec que és una sessió que es podria fer com un entrenament de futbol només en anglès. És interessant treballar conceptes futbolístics en anglès. [Diari de l'entrenador. (pa). Camp de futbol. Sessió d'anglès. 30.05.2022].

Aquesta sessió considero que ha anat millor i m'he sentit més a gust. [Diari de la mestra (co). Escola Bertí. Sessió de matemàtiques. 31.05.2022].

Jo com a mestra m'he sentit a gust, cada vegada va millor. Tinc un grup molt mogut però molt agraït i amb moltes capacitats motrius. [Diari de la mestra (co). Escola Bertí. Sessió de castellà. 01.06.2022].

En aquesta sessió s'ha treballat més conceptes futbolístics i han conduït més estona la pilota amb els peus. Molt contenta amb el resultat!!!! [Diari de la mestra (mf). Escola Bertí. Sessió d'anglès. 02.06.2022].

Com a mestra m'he sentit a gust perquè estava el (ra) i m'ha pogut ajudar i m'ha explicat una estació que no havia acabat d'entendre. [Diari de la mestra (co). Escola Bertí. Sessió de català. 03.06.2022].

Cal dir, però que seria convenient ser dues persones, un d'observador per poder detectar possibles aspectes a millorar, si cal, i un altre de guia que pugui resoldre dubtes, si és el cas. En aquest sentit, crec que hi han hagut coses que se m'han escapat, no es pot estar per tots a tot arreu. [Diari de la mestra (tc). Escola Bertí. Sessió de català. 07.06.2022].

Tot i que he vist una millora en la realització de la sessió, penso que si la mestra ha de regular i estar pendent de què totes les estacions s'estiguin desenvolupant bé, és una mica complicat. Tanmateix, crec que com a mestra m'he pogut organitzar millor, arribant abans a l'escola i tenint preparades les estacions. [Diari de la mestra (th). Escola Bertí. Sessió de català. 09.06.2022].

He vist per l'opinió en els diaris que a les mestres i entrenadors els costa ser més autocrítiques amb elles mateixes quant al coneixement i formació, quant a la motricitat i el desenvolupament cognitiu – motriu de l'alumne.

M'ha faltat veure autocrítica sobre l'actuació de l'entrenador. Formació? Coneixements?. Els entrenadors han de ser capaços de fer autocrítica sobre el seu paper en el funcionament de la sessió i sobre la seva formació amb relació a: Què s'ha de treballar amb els prebenjamins? Quines són les característiques a destacar d'aquests nens? Quina relació de continguts hi ha entre els propis del futbol i els dels altres àmbits escolars?. [Diari de l'investigador. Anotacions finals. 14-17.06.2022].

En resum, la formació i l'autoreflexió són eines molt valuoses per identificar problemes significatius en la pràctica del docent i entrenador, motiu d'investigació per fer propostes de millora tant individuals com col·lectives. (Imbernon, et al., 2002).

Estudis com els de Badilla, Ramírez, Rizo & Rojas (2014), sobre estratègies didàctiques per promoure l'autoreflexió; Méndez-Garrido & Conde-Vélez (2018); sobre l'autoreflexió inicial del docent; García-Ruíz & Castro (2012) i Ramírez-García (2015), sobre la formació del professorat d'educació primària amb relació a les competències clau i Abad, Giménez, Robles, & Castillo (2013), Gamonales, Gómez-Carmona, Córdoba-Caro & Ibáñez (2019) i Lledó, Martínez & Huertas (2014), sobre la formació dels entrenadors de joves futbolistes, poden servir de referències per profunditzar sobre la millora professional de docents i tècnics esportius.

Una proposta innovadora a tenir en compte és la presentada per Jiménez (2012), en la que apareix la figura de l'assessor (coaching) extern com a observador i orientador del desenvolupament professional del docent i tècnic esportiu.

És doncs necessari, que el professorat i tècnics esportius, comparteixen en veu alta i públicament els seus neguits i mancances perquè “los problemas ya no son mis problemas, son problemas profesionales compartidos y, por lo tanto, más objetivables que en su primera formulación” (Alcaraz, 2006, p.25). Neguits que han expressat finalment en un qüestionari destinat a la valoració del programa al final de la recerca.

15.4.2 Avaluació de la coherència i adequació de les sessions al programa: 2n nivell d'anàlisi i discussió.

Un segon nivell d'anàlisi sobre les accions modificades portades a terme en el 2n cicle de la investigació, ens han permès realitzar una nova avaluació i reflexió exhaustiva sobre el grau de coherència i qualitat del programa concurrent i compartit en comparació amb el 1r cicle.

La valoració s'ha fet sobre la informació obtinguda amb les mateixes tècniques i instruments utilitzats en el 1r cicle de la recerca, fulls d'observació, diaris de la mestra, de l'entrenador i de l'investigador, grup de WhatsApp, qüestionaris i fotografies.

La informació s'ha extret,

- De les observacions i reflexions fetes pel professorat i entrenadors sobre les sessions implementades (mateixa quantitat que en el 1r cicle: 18 a cada escola i 6 al club de futbol), a través dels seus diaris de sessió i del grup de WhatsApp redactats entre el 17 de maig i el 13 de juny de 2022-
- De les observacions presencials de l'investigador reflectides en el seu diari.
- Dels qüestionaris contestats pels alumnes i jugadors al final de cada sessió.
- Dels qüestionaris omplerts per nens i famílies conjuntament.
- De les fotografies fetes durant tot el 2n cicle de la recerca.

L'avaluació, anàlisi i reflexió de la informació obtinguda s'ha fet durant tot el 2n cicle, essent el període d'establiment de conclusions i propostes de millora el comprès entre el 14 i el 26 de juny de 2022.

Imatge 22 Alumna de l'escola Bertí anotant les possibilitats de de ficar gol durant la sessió de matemàtiques.



Imatge 23 Jugador del C.F. L'Ametlla anotant les probabilitats de ficar gol durant la sessió de matemàtiques.



Aquest segon nivell d'anàlisi ha permès comprovar que la major part de les modificacions implementades han influenciat significativament en la millora del grau de coherència i qualitat del programa concurrent i compartit, en comparació amb el 1r cicle de la investigació-acció.

Taula 33

Resum de la comparació dels resultats estrets de les opinions dels agents participants fetes en els dos cicles de la investigació-acció

| 1r Cicle | 2n Cicle |
|---|--|
| Competència matemàtica | |
| Opinió de mestres i entrenadors | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hi ha poc contingut futbolístic i més matemàtic. ✓ Veuen poca relació amb fets reals o problemes quotidians. ✓ Que han d'haver-hi aspectes tècnics més específics. ✓ Poc treball col·laboratiu. ✓ Que alguns jugadors no tenen clar que han après durant la sessió. • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les activitats i càrrega de treball no són assumibles per una sola mestra. ✓ La sessió complementa poc el treball individual i col·lectiu (1 mestra) • La sessió és un pèl llarga. | <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Veuen la relació entre continguts futbolístics i matemàtics, però els hi costa entendre-ho. ✓ Que alguns jugadors no accepten les pròpies limitacions (activitat de probabilitat). • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ La sessió és un pèl llarga. En l'activitat de probabilitat hauria estat necessari ser 2 persones (2 mestres). |
| Opinió d'alumnes i jugadors | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria han reforçat els continguts matemàtics (figures geomètriques) i han estat capaços de relacionar-los amb situacions reals. ▪ Tenen clar que han treballat les figures geomètriques (2n els vèrtexs) per mitjà de l'activitat física (botar la pilota, conduir la pilota...). ▪ També consideren que han treballat la lateralitat (dreta-esquerra). ▪ No parlen de probabilitat sinó de xutar "penals" o xutar a porteria. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat. ▪ Alguns destaquen que ho han fet a l'escola i al futbol. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Les seves valoracions mostren el reforç de la presa de consciència sobre les figures geomètriques per mitjà del futbol. ▪ La majoria ha entès que les figures geomètriques era el principal contingut après. Alguns ho han relacionat en el futbol. ▪ Pràcticament la majoria d'alumnes ha estat capaç de relacionar els continguts amb llocs o situacions quotidianes. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens els hi ha agradat tot. ▪ Alguns destaquen que ho han fet a l'escola i al futbol. |
| Competència lingüística | |
| Català | |
| Opinió de mestres i entrenadors | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ No acaben de veure la relació català- futbol. ✓ Veuen les estacions més lingüístiques que esportives. ✓ En alguna estació han trobat dispersos als jugadors. ✓ Que destaquen l'estació de primavera (targetes amb paraules) i canviarien estiu (domini de la pilota) i tardor (control de la pilota) • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les activitats i càrrega de treball no són assumibles per una sola mestra. Massa informació i poc temps. ✓ Cal tenir en compte més l'atenció a la diversitat. ✓ Als nens els hi costa tenir iniciativa personal i pregunten molt. ✓ L'estació de primavera ha estat la que més ha agradat. • Que ajuda poc a desenvolupar continguts lingüístics – motrius – futbolístics (1 mestra). | <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Que no es fan autoavaluació o coavaluació per prendre consciència del procés i progrés dels aprenentatges (1 entrenador). ✓ Que ha estat difícil controlar totes les estacions. (1 entrenador) ✓ En algun cas han vist passivitat del jugador (1 entrenador) • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les activitats i càrrega de treball son poc assumibles per una sola mestra. (2 mestres). ✓ Durant la sessió es generen poques activitats formadores (avaluació entre iguals). (2 mestres). ✓ Al final de la sessió no dona temps per promoure activitats amb estratègies per ajudar a l'alumnat a identificar el que ha après. (2 mestres). |
| Opinió d'alumnes i jugadors | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria han reforçat els continguts lingüístics (comprensió lectora) treballats excepte la memòria, ja que els hi ha costat relacionar l'estació amb l'exercici. ▪ Tenen clar que han treballat les paraules en català (endevinar les paraules i les estacions, llegir noms, llegir targetes) i futbol (control, driblar) i són capaços de traspasar-ho a situacions quotidianes. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat. ▪ Alguns alumnes-jugadors han expressat que ho han fet als dos llocs, escola i camp de futbol. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Els alumnes mostren que els hi ha agradat la sessió, ja que la veuen molt vinculada al futbol. ▪ Son capaços, en general, de relacionar les estacions amb el contingut (memòria). ▪ En general, als alumnes els hi ha agradat molt la sessió sobretot la del pagès, endevinar la paraula de la targeta (català) i la primavera (el dribling). ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens els hi ha agradat tot. Alguns alumnes-jugadors han expressat que ho han fet als dos llocs, escola i camp de futbol. |

| 1r Cicle | 2n Cicle |
|---|--|
| Castellà | |
| Opinió de mestres i entrenadors | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Faltava contingut futbolístic. ✓ Que els alumnes són poc conscients del que aprenen. ✓ Els hi costa veure la relació amb la comprensió lectora. ✓ No es dona el cas de relació amb altres àmbits escolars (matemàtic, lingüístic, educació física i futbol) (1 entrenador). ✓ Alguns jugadors mostren poc interès. ✓ Sessió una mica llarga. • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Les activitats i càrrega de treball no són assumibles però falta temps. Sessió massa llarga. ✓ Els alumnes són poc conscients del que saben i no saben fer. ✓ S'han de treballar els continguts abans a classe. ✓ Establir preguntes o situacions a resoldre. | <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Son conscients de la relació de continguts lingüístics-motrius- futbolístics però amb dubtes. • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Els continguts treballats es relacionen poc amb fets reals o problemes quotidians (2 mestres). ✓ Durant la sessió es facilita poc la relació de coneixements de diferents àrees o matèries (matemàtiques, llengües, educació física i futbol) (2 mestres). ✓ Alguns alumnes – jugadors no accepten de bon grat les pròpies limitacions cognitives, motrius i futbolístiques. (2 mestres). |
| Opinió d'alumnes i jugadors | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria han reforçat els continguts lingüístics (comprensió lectora) treballats: noms i adjectius i relacionar-los amb situacions reals (família i amics). ▪ Tenen clar que han treballat noms i adjectius i xuts. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat. ▪ Alguns alumnes ho tornen a relacionar amb el camp de futbol. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria han reforçat els continguts lingüístics (comprensió lectora) treballats: noms i adjectius i relacionar-los amb objectes quotidians. ▪ L'efecte mirall (treball de la lateralitat i esquema corporal) encara no el tenen assumit. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens els hi ha agradat tot. ▪ Alguns alumnes ho tornen a relacionar amb el que han fet al futbol i a l'escola. |
| Anglès | |
| Opinió de mestres i entrenadors | |
| <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Faltava contingut futbolístic (1 entrenador) ✓ No es veu avaluació formadora (entre iguals) (1 entrenador). ✓ Els hi costa veure la relació amb la comprensió lectora anglesa (1 entrenador). ✓ Veuen més contingut d'anglès que de futbol. • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes analitzats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Algun contingut és de comprensió oral. ✓ S'han de treballar els continguts abans a classe. ✓ Els alumnes mostren autonomia amb ajuda i guia. ✓ Es veu un treball més individual que col·lectiu (1 mestra). ✓ Millor treballar-ho al matí que a la tarda (cansament dels alumnes) (1 mestra). • Massa càrrega de treball. | <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats. • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes analitzats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Els alumnes i jugadors/es fan poca autoavaluació o coavaluació per prendre consciència del procés i progrés dels aprenentatges (1 mestra). ✓ En la sessió es valora poc el resultat d'aprenentatge de l'alumnat – jugadors en relació amb els criteris d'avaluació establerts (2 mestres). ✓ Són més exercicis que situacions reals (2 mestres). ✓ Massa càrrega de treball (1 mestra). • Aprenen més per imitació. (1 mestra). |
| Opinió d'alumnes i jugadors | |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria han reforçat els continguts lingüístics en anglès (comprensió lectora) colors, números, figures geomètriques, dreta i esquerra i Simon says. ▪ Són capaços de relacionar-ho amb altres llocs. ▪ Entenen que han fet activitat física (botar, conduir, protegir) i anglès. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat. ▪ En el futbol han expressat que ho havien treballat a l'escola. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria han reforçat els continguts lingüístics en anglès (comprensió lectora) entenent les targetes d'accions motrius i el Simon says. ▪ Són capaços de relacionar-ho amb altres llocs ▪ Són capaços de relacionar colors i números amb objectes diversos quotidians. ▪ Alguns diuen que han fet Educació física en anglès. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens els ha agradat tot. ▪ Els nens que fan futbol comenten que ho fan als dos llocs. |
| Competència motriu | |
| Educació física | |
| Opinió de mestres i entrenadors | |

PART IV: DISSENYAR, IMPLEMENTAR I AVALUAR EL PROGRAMA COMPARTIT DE LA RECERCA
CAPÍTOL XV: 2n Cicle de la investigació-acció

| 1r Cicle | 2n Cicle |
|--|---|
| <p>Activitat física</p> <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Els nens no són gaire conscients del que aprenen. ✓ No es veu avaluació formadora (entre iguals) (1 entrenador). ✓ Que ha estat la sessió més semblant a la de futbol. ✓ Veuen alguns exercicis poc dinàmics (1 entrenador). • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sessió massa llarga. Idònies classes de 1'30 hores. ✓ No es dona gaire l'avaluació entre iguals (avaluació formadora). ✓ Faltar establir preguntes en situacions a resoldre. ✓ Poc material. ✓ Millor treballar-ho al matí que a la tarda (cansament dels alumnes) (1 mestra). <p>Important la relació futbol i neurociència (1 mestre).</p> <p>Joc motor i temps de lleure</p> <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ No s'ha aconseguit que la sessió respongui a una seqüència didàctica lògica (1 entrenador). ✓ La sessió no planteja situacions amb preguntes a resoldre (1 entrenador) ✓ La sessió no facilita la relació de coneixements de diferents àrees. ✓ Poc material. ✓ Poc treball col·laboratiu (1 entrenador). ✓ Certs conflictes en els partits. ✓ No s'ha seguit de forma transdisciplinària el currículum docent amb el programa futbolístic (1 entrenador). • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Sessió massa llarga i poc temps per organitzar el torneig. ✓ No es dona gaire l'autoavaluació dels aprenentatges (1 entrenador). ✓ Poc treball col·laboratiu (1 entrenador). ✓ Poc material. ✓ Poc treball autònom. <p>Falta adaptació de la sessió.</p> | <p>Activitat física</p> <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Els nens no són gaire conscients del que aprenen (1 entrenador). ✓ La sessió planteja poques preguntes i les situacions son senzilles (1 entrenador). ✓ Només han fet servir pilotes (1 entrenador). • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes vistos, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Poc material. ✓ Alguns alumnes-jugadors no accepten les pròpies limitacions cognitives, motrius i futbolístiques. <p>Joc motor i temps de lleure</p> <ul style="list-style-type: none"> • Els entrenadors valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Poc material. ✓ Conflictes. Es queixen del poc nivell futbolístic d'alguns companys i alguns crits en els partits. (1 entrenador). • Totes les mestres valoren molt positivament tots els aspectes observats, però consideren que: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Al final de la sessió no es promouen gaires activitats amb estratègies per ajudar a l'alumnat a identificar el que ha après. (1 mestra). ✓ Poc material. |
| Opinió d'alumnes i jugadors | |
| <p>Activitat física</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria han reforçat la lateralitat: dreta i esquerra. ▪ Són capaços de relacionar-ho amb altres situacions però no l'efecte mirall. ▪ Entenen que han fet activitat física (botar, conduir, passar, llançar) utilitzant tot el cos. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat. ▪ A faltat la valoració d'un grup. <p>Joc motor i temps de lleure</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria consideren que han jugat a futbol ▪ Són capaços de relacionar les normes amb altres situacions a casa. ▪ Parlen més de les posicions del camp (defensa, davantera, portera) que de les normes (alguns si parlen de fer d'àrbitres). ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens no hi ha res que no els hi hagi agradat. | <p>Activitat física</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria han reforçat la lateralitat: dreta i esquerra. ▪ Son capaços de situar les parts del cos en funció de la lateralitat (braç esquerre, genoll dret, etc.) ▪ Entenen que han treballat dreta i esquerra amb futbol. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nenes els ha agradat tot. <p>Joc motor i temps de lleure</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ La gran majoria consideren que han jugat un torneig de futbol i fet d'àrbitre. ▪ Son capaços d'analitzar que ha passat en el partit Com ha funcionat l'equip? Us heu ajudat? He respectat als meus companys i companyes? He respectat les normes del torneig? He respectat a l'àrbitre?. Al futbol s'ha notat l'efecte competició. ▪ Emocionalment, la gran majoria mostra cara contenta. ▪ A la major part dels nens i nens els ha agradat tot. |
| Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria | |
| <p>En ser una competència transversal s'ha potenciat</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Autoconeixement i autoestima: característiques personals, emocions i sentiments propis ➢ Prejudicis i estereotips ➢ Consciència i control del cos ➢ Autocrítica (es considera que poca) ➢ Autoavaluació (algun mestre considera que no s'ha donat gaire). ➢ Orientació espaciotemporal ➢ Esforç i superació ➢ Resiliència (1 entrenador considera que poca). | <p>En ser una competència transversal s'ha potenciat</p> <ul style="list-style-type: none"> ➢ Autoconeixement i autoestima: característiques personals, emocions i sentiments propis ➢ Prejudicis i estereotips ➢ Consciència i control del cos ➢ Autocrítica (es considera que poca) ➢ Autoavaluació ➢ Orientació espaciotemporal ➢ Esforç i superació ➢ Resiliència (1 entrenador considera que poca). |

Anàlisi i discussió

L'anàlisi reflexiva que es realitza al final de cada cicle de la recerca ha de dirigir-se a comprovar els canvis, positius o negatius, que han produït les modificacions implementades sobre el programa. És el moment d'analitzar, interpretar i extreure conclusions de la informació extreta (Latorre, 2018, Suárez, 2002).

En aquesta línia, l'anàlisi de la informació obtinguda per mitjà dels diaris de sessió, grup de WhatsApp i qüestionaris, ja exposada anteriorment (Taula 28 i Taula 33), ha permès extreure també evidències per determinar que les activitats i sessions implementades en aquest 2n cicle han reforçat i millorat:

- El contingut motriu-futbolístic-cognitiu per l'aprenentatge transdisciplinar d'alumnes i jugadors.
- El treball inclusiu atenent les diferents etapes evolutives dels nens.
- La vinculació del que han après a altres situacions quotidianes i reals.
- La motivació i implicació de l'alumnat i esportistes i formadors.

Cal dedicar, doncs en aquest 2n nivell d'anàlisi, una reflexió més exhaustiva a aquells dos últims aspectes considerats en el 1r cicle com a propostes de millora:

- a. La motivació i implicació de les famílies.
- b. L'adequació de la sessió de català modificada pel desenvolupament competencial del cicle inicial de primària i categoria futbolística prebenjamí.

Imatge 24 Jugadors prebenjamins del C.F. l'Ametlla contestant els qüestionaris de matemàtiques del 2n cicle de la recerca.



15.4.2.1 Sobre la motivació i implicació de les famílies.

Mare i pare són els primers mestres-educadores dels seus fills i filles ja que “el primer contexto educativo donde se desarrolla el niño es la familia” (Rangel & Valdés, 2017, p.106).

Amb relació al desenvolupament escolar, un estudi de Chaparro, González & Caso (2016), exposa que les famílies que desperten la motivació dels fills pel treball escolar, aquests milloren el seu rendiment acadèmic adaptant-se més i millor a les activitats escolars.

Estudis com els de Garrido-Guzman (2008), destaquen la importància que té el suport familiar en relació al rendiment del fill-esportista.

Efectivament, la implicació de les famílies des de la llar en les tasques educatives, escolars i esportives, contribueix, no només a la millora del rendiment del fill sinó també del mateix centre escolar. (Bolívar, 2006; Castro, 2009).

Estudis com els de Garrido, Campos & Castañeda (2010); Gimeno (2003); Gutiérrez (1995) i Sánchez (2001), donen suggeriments a les famílies per aconseguir aspectes educatius per mitjà de l'esport que practiquen els fills, essent alguns d'ells escollir centres que promoguin la formació integral dels jugadors, mostrar interès per la pràctica dels fills, conèixer als entrenadors, veure com treballen i estar en contacte amb ells.

Morales (1998), Tuesca, Girón & Navarro (2012), proposen algunes estratègies per millorar la participació de la família en el procés de formació dels fills:

- Comunicació entre escola-mestres i família per fer més conscients als pares i mares del que es fa a l'escola i com poden ajudar als seus fills.
- Utilitzar una llibreta de comunicacions (agenda) en la que escola i família s'informen mútuament sobre aquelles situacions que requereixen la seva atenció i ajuda sigui diària o setmanal.

Llegint la literatura exposada i atenent a les propostes plantejades en el 1r cicle de la recerca i ampliada en aquest 2n cicle, el programa concurrent i compartit ha pretès implicar de nou a les famílies, en bé d'un aprenentatge de qualitat dels seus fills.

Evidències que ho demostren són:

- ✓ Entrega d'una carta demanant la seva col·laboració per ajudar als seus fills a omplir de nou els qüestionaris d'avaluació sobre l'aprenentatge dels fills realitzat en cada sessió, acompanyada dels qüestionaris (annexa).
- ✓ Insistència a les famílies per part del professorat i tècnics esportius, quan venen a recollir als fills i a l'agenda escolar (només mestres).

| |
|---|
| 2n cicle: durant la implementació |
| 17 de maig de 2022 |
| L'investigador (15:03) Recordeu, si us plau, de: Recordar a les famílies que contestin els qüestionaris amb el fill o filla. |
| 2n cicle: al final de la implementació |
| 20 de juny de 2022 |
| [L'investigador: 13:24] Bon dia a totes i tots. Vull demanar-vos, si us plau, si podeu insistir una mica a les famílies que us portin les valoracions de les diferents sessions que heu implementat, ja que només queden dos dies de classes i veig que són molt poques les famílies que ho han entregat. Moltes gràcies. Cap d'estudis Escola Bertí. [13:58]: Ara mateix enviem un comunicat a les famílies participants!! |

Les actuacions portades a la pràctica, si bé han millorat la participació familiar en comparació amb el 1r cicle, no han estat prou motivadores per a la meitat de mares i pares, sobretot en un dels dos centres escolars.

Figura 20

Comparació sobre la participació de les famílies amb el fills en la contestació dels qüestionaris en els dos cicles de la recerca

| Participació de les famílies en el programa | |
|---|---|
| 1r Cicle | 1r Cicle |
| <ul style="list-style-type: none"> ▪ 6/14 famílies del club de futbol. ▪ 3/50 d'una escola. ▪ 35/70 de l'altre centre escolar. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ 10/14 famílies del club de futbol. ▪ 1/50 d'una escola ▪ 60/70 de l'altre centre escolar. |

Analitzant amb els equips directius, sobre la poca motivació familiar a participar i cooperar amb els centres escolars i, sobretot, en activitats dirigides a enriquir l'aprenentatge dels fills, exposen que un dels aspectes a tenir en compte és la delegació d'una gran part de l'educació dels fills a les mestres.

La escuela ha de ser una compañera en el largo camino que supone la educación, pero no puede ser una sustituta de la familia, ya que es en ella donde se fraguan la mayoría de los valores esenciales para la vida del individuo (Castro, 2009. p.5).

En canvi, hi ha altres famílies que valoren molt la feina dels centres formatius, formals i no formals, ja que li donen molta importància a l'educació integral del fill, tant cognitiva, com física, moral, afectiva i social. Recolzen en les tasques a realitzar a casa, i mostren una actitud participativa amb mestres i entrenadors.

En definitiva, les evidències mostren que quan escola, club de futbol i famílies treballen conjuntament per recolzar i millorar l'aprenentatge dels fills-alumnes-jugadors, els resultats solen ser exitosos (Bolivar, 2006; Henderson & Berla, 1994; Morales, 1998; Romagnoli, 2015), per tant, caldrà comprometre a les famílies amb formació i informació.

15.4.2.2 Sobre l'adequació de la sessió de català modificada pel desenvolupament competencial del cicle inicial de primària i categoria futbolística prebenjamí.

L'última de les propostes de millora consensuada per tots els participants, professorat i entrenadors, ha estat comprovar si les modificacions realitzades en la sessió de català han estat adequades per ajudar al correcte desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques, concretament la competència en l'àmbit lingüístic, ja que el mateix informe PISA 2018 mostra que s'ha de reforçar la comprensió lectora a Catalunya, ja que és més baixa que la mitja de l'OCDE i de l'UE (Departament D'Educació, 2020), el que convida a fer noves propostes d'intervenció que incideixin directament en aquells aspectes que poden millorar la lectura i la seva comprensió.

Molts són els estudis i investigacions que evidencien els aspectes més importants a tenir en compte pel bon desenvolupament de la lectura en els infants.

Núñez, & Santamaría (2014) i Solé (2001), estableixen com a prerequisits per millorar la comprensió lectora, el treball de les funcions visuals i auditives.

Resselli, Matute & Ardila (2006), afirmen en un dels seus estudis que la memòria verbal millora la comprensió lectora.

Rigal (2006), exposa que el desenvolupament motor dels moviments més bàsics (postura corporal i músculs i articulacions de les mans) permeten desenvolupar habilitats que ajuden a l'aprenentatge de la lectura i l'escriptura.

Altres treballs com el d'Oliva (2014), identifiquen els patrons motors i la seva relació amb el procés d'aprenentatge de la lectoescriptura.

Carballar, Martín-Lobo & Gámez (2017), mostren en la seva investigació que molts aspectes motors tenen relació amb la comprensió lectora dels nens entre 7 i 8 anys; entre ells, els moviments sacàdics (moviments oculars), patrons motors bàsics i la lateralitat.

El mateix Decret 119/2015, de 23 de juny, d'ordenació dels ensenyaments de l'educació primària, convida a desenvolupar les competències, entre elles la lingüística, de forma interdisciplinària amb els altres àmbits curriculars i transdisciplinària amb les activitats extraescolars.

Lleixà (2007) i Pacheco (2010), exposen la importància de l'activitat física i esportiva pel desenvolupament de la competència lingüística.

Atenent a tots aquests estudis, el programa concurrent i compartit ha dissenyat i adaptat activitats riques en continguts motrius-futbolístics que ajudin al desenvolupament de la comprensió lectora, recolzant-se també en altres recerques que ho avalen com la de, Townsend, ed. al. (2006), que proposen adaptar jocs tradicionals i la de Giménez, López-Téllez, & Sierra (2009), que proposen:

- Repassar oralment continguts lingüístics (abecedari, preposicions, substantius, verbs, adverbis, etc.) tant en la llengua materna com en segones llengües, mentre es fa activitats físiques repetitives (habilitats bàsiques: saltar, botar, passar, conduir, etc.).
- Representar lletres individualment o paraules en petits grups.
- Traçar lletres i paraules per mitjà de trajectòries.

- Jocs de persecució en els que s'integren continguts treballats a llengua (p.52).

Taula 34

Estacions (activitats), modificades i consensuades pels formadors, de la sessió de català implementada en el 2n cicle de la recerca

ESTACIÓ 2: A la tardor- control

El docent explica l'activitat: *A la tardor bufa el vent i hem d'intentar controlar la pilota perquè no se'n vagi!*

Els infants d'aquesta estació triaran un lloc de l'espai assignat per a aquest racó i hauran de posar-se separats els uns dels altres.

Joc de l'1,2,3 pica paret. Individual. Una pilota per a cada un. Un fa l'1,2,3 pica-paret mentre la resta condueix la pilota cap a ell i hauran d'aturar-se (respirar), quan es doni la volta, aturant la pilota amb una part del cos diferent cada vegada (planta peu, genoll, ma... podent variar els dos costats del cos- esquerra i dreta-) i respirant profundament. Una vegada algú el toqui aquest ha d'intentar agafar a algú (tots s'escapen conduït la pilota).

Objectiu: treballar l'inici i final de la lectura escriptura + respiració + entendre les consignes donades + equilibri + control de cos.+ moviments sacàdics + atenció i memòria.

ESTACIÓ 3: A l'hivern- driblin

El docent explica l'activitat: *A l'hivern ... Fa molt fred i ens hem de moure molt!*

Joc de l'aranya peluda doble. Els infants es posen darrere d'una línia, separats un al costat de l'altre, amb una pilota cada un. Davant (a 5 metres) tenen un company i darrera d'aquest un altre (a 10 metres).

Quan un del -mig diu ja, surten tots conduint la pilota i ha d'anar driblant als companys que té al mig (primer un i després el segon). A veure si som capaços d'arribar al final!! Si m'agafen la pilota, m'he de posar a una de les dues línies del mig (els del mig han de col·laborar entre ells perquè no passi ningú).

- Es faran canvis amb els companys i hauran de repetir les sèries fins que escoltin el xiulet.

Objectiu: treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + control del cos (equilibri) + cos callós (encreuament) i treball col·laboratiu per aconseguir fites comunes + moviments sacàdics+ atenció i memòria.

La informació necessària per a aquesta valoració ha estat estreta del full d'observació de les sessions de català, dels diaris de sessions, del grup de WhatsApp, de les fotografies i dels qüestionaris específics de català contestats pels alumnes i jugadors en la que s'evidencia l'alta qualitat de la sessió pel desenvolupament competencial lingüístic.

Imatge 25 Representació de les quatre estacions treballades a la sessió de català en l'escola Els Cingles.



Taula 35

Comparació de les opinions expressades per mestres i entrenadors en els fulls d'observació amb relació a la qualitat general de la sessió de català en el 1r i 2n cicle de la investigació-acció

| Programació | Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions, <i>excepte</i> : | |
|--|--|--|
| | 1r cicle | 2n cicle |
| Planificada/Alineada | | |
| Les sessions compleixen amb els objectius establerts, tot donant resposta a les preguntes plantejades? | Un entrenador- considera que “Personalment no li veig la relació perquè els nens tampoc l’han sabut veure”. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Les sessions són coherents i ajuden a desenvolupar els continguts establerts: curriculars, motrius i futbolístics? | Disparitat de criteris, ja que les mestres d’una escola i un entrenador consideren que es dona poc. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Les sessions ajuden al desenvolupament de les competències (Matemàtica, Lingüística, Motriu/futbolística i d’Autonomia, iniciativa personal i empreudoria) amb coherència amb els continguts a desenvolupar? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Avaluativa (formativa, sumativa i formadora) | | |
| Durant les sessions es generen algunes activitats formadores (avaluació entre iguals, per exemple)? | La mestra d’una escola opina que es dona poc | La mestra d’una escola que opina que es dona poc |
| Els alumnes i jugadors/es fan autoavaluació o coavaluació per prendre consciència del procés i progrés dels aprenentatges? | Un entrenador que diu que no es dona el cas. | Un entrenador que diu que no es dona el cas. |
| Al final de les sessions es promouen activitats amb estratègies per ajudar a l’alumnat a identificar el que ha après? | Una mestra opina que no dona temps. | Una mestra opina que no dona temps. |
| En les sessions es valora el resultat d’aprenentatge de l’alumnat – jugadors en relació amb els criteris d’avaluació establerts? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Competencial | | |
| Les sessions contextualitzen i delimiten la naturalesa d’actuació formativa: curricular - motriu – futbolística? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Les sessions són adequades i coherents pel desenvolupament de les competències curriculars i de les competències específiques curriculars i futbolístiques? | Un entrenador opina que poc, ja que “no l’he vist la relació”. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| La sessió respon a una seqüència didàctica lògica: Exploració d’idees prèvies, introducció de nous continguts, estructuració dels coneixements, aplicació a la resolució de problemes? | Un entrenador diu que “no han après res | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| La càrrega de treball demanat és assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors/es en relació amb el rendiment previst. (realista)? | Les mestres d’una escola opinen que: Hi han moltes activitats per a una sessió i s’han d’explicar molt i molt bé. 1B Falta de temps i massa informació/activitats | Un entrenador que opina que poc, en alguns moments ha costat controlar totes les estacions quan hi havia petits conflictes |
| Les sessions plantegen situacions d’aprenentatge amb preguntes o com a situacions a resoldre? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Els continguts treballats es relacionen amb fets reals o problemes quotidians? | Un entrenador diu “només en les estacions”. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Les sessions apliquen coneixements teoricopràctics que poden ser implementats en altres àmbits educatius i esportius? | Un entrenador diu “més educatius que esportius”. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Durant les sessions es facilita la relació de coneixements de diferents àrees o matèries (matemàtiques, llengües, educació física i futbol)? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Les sessions proposen activitats que comporten l’ús d’habilitats cognitives i motrius de complexitat variada? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Les sessions complementen el treball individual amb el col·lectiu? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| En les sessions s’utilitzen recursos i materials diversos? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Realista | | |
| En les sessions, les activitats i la càrrega de treball demanat són assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors/es (6- 8 anys) en relació amb el rendiment previst? | Totes les mestres considera que poc. Són alumnes molt petits i necessiten molt acompanyament; també hi ha nens molt dispersos i que necessiten ajuda per centrar-se. Cal tenir en compte diversitat dins l’aula. Per a una mestre preparar totes les estacions i estar pendent de totes és impossible. | Una mestra que diu que poc assumible. |
| Inclusiva | | |
| Es respecten les diferents nivells de treball de l’alumnat – jugadors? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |

| <i>Alumnes/Jugadors</i> | <i>Valoració positiva (bastant o molt) de mestres i entrenadors, en totes les sessions, excepte:</i> | |
|--|---|--|
| | <i>1r cicle</i> | <i>2n cicle</i> |
| Predisposició | | |
| Els alumnes i jugadors mostren disposició a participar en les diferents activitats, individuals i col·lectives, de les sessions, de forma activa? | Un entrenador diu que, en alguna estació es mostraven dispersos i passius. | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Treball col·laboratiu | | |
| Els alumnes- jugadors demanen ajuda (a company o mestres-entrenadors) en els moments i activitats de les sessions que així ho requereixin? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Els alumnes-jugadors ofereixen ajuda als companys/es que ho requereixin en determinats moments i activitats de les diferents sessions? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Els alumnes-jugadors accepten de bon grat les pròpies limitacions cognitives, motrius i futbolístiques? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Els alumnes-jugadors accepten de bon grat les limitacions cognitives, motrius i futbolístiques dels seus companys/es? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Els alumnes-jugadors parlen amb un to de veu amable i empàtic (sense insults ni males paraules)? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Els alumnes-jugadors utilitzen un llenguatge corporal amable o afable? | Un entrenador considera que en algun cas, passivitat. | Un entrenador que considera que en algun cas, passivitat |
| Pensament crític | | |
| Els alumnes-jugadors mostren capacitat per analitzar i avaluar la realitat en diferents contextos, àmbits, moments i accions que se li presenten, raonant de forma clara i justificada, i prenent decisions adequades? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Autonomia | | |
| Els alumnes-jugadors mostren capacitat per analitzar i actuar de forma autònoma en diferents moments i activitats de la sessió? Mostren iniciativa personal? | Les mestres d'una escola: Els hi ha costat en general poder mostrar iniciativa personal. No recordaven que havien de fer i preguntaven molt | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Els alumnes – jugadors són conscients del seu punt de partida i d'arribada, del que saben i del que encara no saben i de quines estratègies utilitzen per aconseguir-ho (autoregulació)? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Mestres/entrenadors | | |
| Iniciativa | | |
| El/la mestre-entrenador facilita l'autonomia en l'alumnat i jugadors/es en la presa de decisions? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Vinçle | | |
| El/la mestre-entrenador genera entorns segurs, de confiança on l'error serà benvingut i com a oportunitat per aprendre i on totes les veus són escoltades? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| El/la mestre-entrenador adquireix el paper de guia i acompanyant durant tota la sessió? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| El/la mestre-entrenador és flexible i s'adapta al ritme i circumstàncies de l'alumnat i jugador/a? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |
| Connexió curricular/extracurricular, transdisciplinar | | |
| El/la mestre-entrenador realitza la sessió de forma transdisciplinar amb el currículum docent i amb el programa futbolístic i relaciona la teoria amb la pràctica.? | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) | Unanimitat en la valoració positiva (bastant o molt) |

Les opinions expressades per mestres i entrenadors en els seus diaris de sessió i en el grup de WhatsApp evidencien que els canvis realitzats en aquesta sessió de català han estat motivadores pels nens i han suposat una millora pel desenvolupament de la comprensió lectora.

Pel que fa a la sessió crec que té alguns exercicis interessants per a la millora tècnica dels jugadors. També volia comentar que avui m'ha fet la sensació que alguns dels nens estaven més motivats per aquest tipus d'activitats, ja que les havien fet a l'escola. El treball motor es dona molt [Diari de l'entrenador (pa). Escola C.F. L'Ametlla. Sessió de català. 25.05.2022].

En canviar algunes estacions respecte a la primera vegada, ara veig més contingut futbolístic i als nens més motivats. Tot i això, vull destacar que una vegada entenien l'estació, l'estació de primavera era la que més els hi agradava i agraien. [Diari de l'entrenador. (me). Camp de futbol. Sessió de català. 25.05.2022].

Els canvis que s'han fet en aquesta sessió a nivell d'activitats han estat positius. El joc de l'aranya peluda i el pica-paret conduint pilotes de diferents maneres els ha agradat molt. L'estació de la primavera també [Diari de la mestra (co). Escola Bertí. Sessió de català. 03.06.2022].

Ara bé, els alumnes se'n recordaven força de les activitats i això ho ha facilitat. En la part de les 4 estacions, ja sabien el funcionament i només calia recordar-ho i explicar la nova estació del "pica- paret" que els ha agradat molt [Diari de la mestra. (tc). Escola Bertí. Sessió de català. 07.06.2022].

Tinc un grup molt mogut, competitiu i que els costa accepta les normes del joc. Per exemple, tenia varies queixes d'infants dient: "(th), L'he tret la pilota i no vol ser aranya, o bé, s'ha mogut i no torna enrere (en el pica paret), etc. Finalment, cal dir que és veritat que aquestes sessions són valorades molt positivament i molt estimulants pels nens/es. [Diari de la mestra (th). Escola Bertí. Sessió de català. 09.06.2022].

2n cicle: Sessió de català, una mestra expressa,

03 de juny de 2022

Mestra (co). Escola Bertí. [11:46]. Bon dia.! La de català tb ha anat molt bé.! Els jocs nous: l'aranya peluda doble i el pica paret els ha agradat molt. l'estació de la primavera continua sent un èxit.! La de l'estiu ho havia entès malament jo, però com que estava el (ra), ho hem solucionat de seguida 👍.! Valoracions molt positives dels alumnes 🍌🍌

Mestra (mc). Escola Els Cingles.[12:43]: 🍌🍌🍌

2n cicle: Sessió de català, una mestra expressa,

09 de juny de 2022

Mestra (ca). Escola Els Cingles. [18:38]: Bona tarda, la sessió de català ha estat molt profitosa:

1. He vist que les criatures recordaven la sessió, tot i que hem fet una repassada molt ràpida.
2. L'execució de les diferents estacions ha estat de més qualitat a nivell motriu.
3. M'he adonat que són exercicis molt relacionats amb la lectoescriptura: comencem d'esquerra a dreta. Ens aturem i respirem quan arribem al con, igual que al punt de la lectura (com deia en ra). Per tant, es treballa el control i la inhibició dels moviments.
4. Hi ha un treball de cos callós amb l'encreuament de línia intermèdia, a l'hora de conduir la pilota o de driblar...
5. En l'estació de la primavera, quan les criatures arriben al cercle, han de llegir, recordar la paraula, lletrejar i finalment esbrinar... Com m'he enrotllat 🧐🧐

Mestra (mf). Escola Bertí. [18:39]: 🍌🍌🍌

Mestra (mc). Escola Els Cingles.[18:49]: I que bé t'has explicat!

-Mestra (tc). Escola Bertí. [20:23]: Molt bé! 🍌

Aquestes evidències queden corroborades per les impressions extretes del diari de l'investigador, encara que considera que s'ha de reforçar més, sobretot en els entrenadors, els continguts de llengua catalana compartits en els que poden concórrer àmbits curriculars i el futbolístic, i el perquè.

Crec que els entrenadors han vist que hi ha força contingut futbolístic, tenint clar que treballen català (targetes) però la relació de les altres estacions costa veure-ho amb el català (memòria, inici i final, espai-temps, esquema corporal...). [Diari de l'investigador. Camp de futbol. Sessió de català. 25.05.2022].

Gran sessió on la mestra fa gran relació i reflexiona sobre la concurrència del treball motriu amb la qualitat de l'aprenentatge, en aquest cas, català. Però és fonamental que els alumnes també vegin la relació (com fa la ca). Diari de l'investigador. Sessió de català. 09.06.2022].

Analitzades totes les evidències presentades per tots els practicants, porta a reflexionar sobre la necessitat de dissenyar activitats que estimulin el desenvolupament motor d'alumnat i esportistes, ja que per mitjà de la pràctica podran automatitzar els moviments motrius que interfereixen directament en el desenvolupament de la comprensió lectora.

En aquest sentit, és necessari aprofitar el treball motor tant ric en la pràctica futbolística i en l'educació física escolar i utilitzar-ho també en l'àmbit lingüístic pel desenvolupament conjunt de la competència. La relació directa de l'esport i l'activitat física tant amb la capacitat de concentració i d'adquisició de nova informació per interpretar-la i portar-la a terme, com amb el treball espacial-temporal del propi cos i del seu efecte mirall davant la llibreta per escriure o el text per llegir, demostren la seva importància per l'aprenentatge lector del nen (Grimaldo, 2018; Jara, 2016).

L'evidència mostra que "la relación que posee el desarrollo de la motricidad del niño con respecto al inicio de la lectura y la escritura es algo indiscutible" (Núñez, & Santamaría, M, 2014. p.80).

Imatge 26 Estació de la tardor (1,2,3 pica-paret) de la sessió de català. 2n cicle de la recerca.



Imatge 27 Estació d'hivern (l'aranya) de la sessió de català. 2n cicle de la recerca.



15.4.2.3 Sobre el grau d'assoliment dels continguts per part d'alumnes i jugadors.

Implementades totes les modificacions proposades en el 1r cicle, ha calgut analitzar de nou el grau d'assoliment dels continguts per part d'alumnes i jugadors amb relació al desenvolupament competencial curricular i futbolístic de forma concurrent i compartida per tal d'establir el nivell de qualitat i coherència final que ha tingut el programa, objecte d'estudi.

Aquest grau d'assoliment ha mostrat una clara millora tal com ha quedat evidenciat al llarg d'aquest capítol 15 de la recerca, amb les respostes donades pels alumnes i jugadors en els qüestionaris contestats a les escoles i club de futbol, per les valoracions i opinions expressades pels formadors en els fulls d'observació, diaris de sessió i grup de WhatsApp i per les reflexions de l'investigador realitzades al seu diari.

Però, Carballo & Portero (2018), Dockrell & McShane (1997) i Lacasa (1994), exposen que la repetició de situacions d'aprenentatge de forma competencial i global, ajuda a desenvolupar i enfortir encara més, aquelles habilitats que podran ser transferibles a situacions quotidianes, fent-les més estables i duradores. “La repetició és un factor clau per aprendre” (Carballo & Portero, 2018. p.40). Si aquesta repetició es fa de forma interdisciplinària (i transdisciplinària), afavoreix el procés d'aprenentatge (Lacasa, 1994).

Gallimore & Tharp (1991), Guillen (2017) i Swartz, Costa, Beyer, Reagan, & Kallick (2013), ja destacaven que, el fet d'establir continguts d'aprenentatge comuns entre àmbits interdisciplinars (i transdisciplinars), ajuden a integrar-los fent més motivadora i accessible la participació dels nens, aconseguint així no només que els adquireixin sinó també que siguin capaços de generalitzar-los en altres contextos nous per a ells.

Tenint en compte les consideracions exposades, aquest programa ha ajudat a adquirir i reforçar uns mateixos continguts de forma concurrent i compartida repetint-los des de dos contextos formatius com són els centres escolars, patí-gimnàs, i l'esportiu, camp de futbol, com les evidències ho demostren.

Als centres escolars i club de futbol

La neurociència està demostrant que un nen pot atendre, processar i consolidar uns continguts més ràpidament i de forma eficaç quan tenen lloc en contextos que provoquin vivències motivadores (Carballo & Portero, 2018). Així doncs, continguts de diferents àrees curriculars es poden treballar de forma conjunta amb l'esport col·lectiu-futbol.

Varela (2006), considera que els jocs col·lectius, són una poderosa eina del currículum escolar (i extraescolar) que motiva i estimula al nen a desenvolupar els seus continguts cognitiu-motrius de forma conjunta,

cuando los jugadores se encuentran frente a un balón y deben tomar una decisión con respecto a que hacer con él. Las alternativas pueden ser múltiples: avanzar, entregarlo a un compañero de equipo, lanzar al arco contrario, retroceder o sacarlo fuera del área de juego son algunas de las opciones, y es de esperar que la decisión tomada sea la más apropiada al logro de los objetivos (p.96).

És difícil trobar, doncs una eina tan motivadora curricular i extracurricular com els jocs i esports col·lectius, que provoqui majors situacions d'aprenentatge en les que els alumnes i jugadors adquireixin uns mateixos continguts de forma conjunta.

Figura 21

Qüestionari d'anglès contestat per un alumne a l'escola Bertí

SESSIÓ D'ANGLÈS: Dimensió comprensió lectura

PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT
PER A L'ADQUISICIÓ DE LES COMPETÈNCIES CURRICULARS
DEL CICLE INICIAL D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA
I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES EN
PRE-BENJAMINS (6-8 ANYS)

VALORACIÓ DE LA SESSIÓ D'ANGLÈS (ACTIVITATS)
RESPON A CADA PREGUNTA

- A QUINS ALTRES LLOCS QUE CONEIXES POTS UTILITZAR L'ANGLÈS?
A l'Andres
- ¿QUÈ HAS APRES D'AQUESTA SESSIÓ D'ANGLÈS?
He apres la dreta i l'esquerra en anglès.
- ¿QUÈ T'HA AGRADAT MÉS I PER QUÈ?
M'ha agradat tot
- ¿QUÈ T'HA AGRADAT MENYS I PER QUÈ?
M'ha agradat tot

ENCERCLA LA CARA QUE CONSIDERES QUE T'HA FET SENTIR LA SESSIÓ D'ANGLÈS




Figura 22

Qüestionari d'anglès contestat pel mateix alumne al club de futbol


SESSIÓ D'ANGLÈS: Dimensió comprensió lectura

PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT
PER A L'ADQUISICIÓ DE LES COMPETÈNCIES CURRICULARS
DEL CICLE INICIAL D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA
I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES EN
PRE-BENJAMINS (6-8 ANYS)

VALORACIÓ DE LA SESSIÓ D'ANGLÈS (ACTIVITATS)
RESPON A CADA PREGUNTA

- A QUINS ALTRES LLOCS QUE CONEIXES POTS UTILITZAR L'ANGLÈS?
Anglaterra.
- ¿QUÈ HAS APRES D'AQUESTA SESSIÓ D'ANGLÈS?
He apres la dreta i l'esquerra en anglès.
- ¿QUÈ T'HA AGRADAT MÉS I PER QUÈ?
Ma agradat tot.
- ¿QUÈ T'HA AGRADAT MENYS I PER QUÈ?
Ma agradat tot.

ENCERCLA LA CARA QUE CONSIDERES QUE T'HA FET SENTIR LA SESSIÓ D'ANGLÈS



Taula 36

Resum comparatiu de les respostes donades pels alumnes-jugadors que comparteixen centre escolar i club de futbol en el qüestionari sobre la mateixa sessió d'anglès implementada en els centres escolars i club de futbol

| Alumnes | Respostes en els centres escolars | | | | | Respostes en el club de futbol | | | | |
|-------------------------|-----------------------------------|---|---|-----------------------------------|----------|---------------------------------------|--|---|-------------------------------|----------|
| | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 | P1 | P2 | P3 | P4 | P5 |
| A1 Bertí 1A 17 | Anglaterra | Saber millor els colors. | Right amb left, quan teníem que portar la pilota. | M'ha agradat tot. | Contenta | Anglaterra | A saber els colors. | M'ha agradat tot | Res. M'ha agradat tot | Contenta |
| A2 Bertí 1A 19 | A casa a la tele | L'esquerra i la dreta (el nom). | Botar la pilota. | M'ha agradat tot | Contenta | Al col·legit | Right, left i figures | M'ha agradat tot | Res, tot m'ha agradat | Contenta |
| A3 Bertí 1B 4 | Al futbol | Dreta i esquerra | M'ha agradat tot | Res, m'ha agradat tot. | Contenta | A l'escola | Anglès i futbol | Simon says. | Res. M'ha agradat tot | Contenta |
| A4 Bertí 1B 6 | Anglaterra | Formes geomètriques | Tot | Res, m'ha agradat tot | Contenta | Anglaterra | Tot.es les formes. | Tot | Res, perquè m'ha agradat tot. | Contenta |
| A5 Bertí 1B 13 | Anglaterra | Right amb left. | Tot | Res, m'ha agradat tot. | Contenta | Anglaterra | Simon says | Tot | Res, perquè m'ha agradat tot | Contenta |
| A6 Bertí 1B 20 | Anglaterra | L'anglès i futbol | Tot | Res, perquè m'ha agradat tot. | Normal | Anglaterra | L'anglès i el futbol | Simon says. | Res. Tot m'ha agradat. | Contenta |
| A7 Bertí 2n 12 | A Londres | He après la dreta i l'esquerra en anglès. | M'ha agradat tot | M'ha agradat tot | Contenta | Anglaterra | He après dreta i esquerra en anglès. | M'ha agradat tot. | M'ha agradat tot | Contenta |
| A8 Bertí 2n 21 | A casa meva i a Anglaterra | A parlar més anglès | Botar la pilota fins a on tocava | M'ha agradat tot. | Contenta | Anglaterra | A mourem ràpid i lent. Esquerra i dreta. | Controlar la pilota on toca. | M'ha agradat tot | Contenta |
| A9 Els Cingles 1r 6 | Quan viatgem | Formes geomètriques | Conduir la pilota | Feia molta calor | Contenta | A un casal d'anglès | La dreta i l'esquerra | Tot | Res. Tot m'ha agradat | Contenta |
| A10 Els Cingles 1r 7 | A casa | Formes geomètriques | Conduir la pilota | La calor | Normal | A casa | Que dius a quina forma has d'anar | Quan dius a quina forma has de conduir la pilota. | M'ha agradat tot | Contenta |
| A11 Els Cingles 2A 16 | A molts llocs del mon | Rigt and left, ràpid i lent. | Conduir la pilota | Res | Contenta | A Anglaterra, a New York, a l'escola. | Right and left i formes. | Tot perquè tot ho sabia. | Res perquè tot m'ha agradat. | Contenta |
| A12 Els Cingles 2A 14 S | A llocs del mon | Ràpid i lent. | Fer educació física en anglès. | Haver tingut poc temps per jugar. | Normal | Anglaterra | Simon says. | Tot, | Res. Tot m'ha agradat | Contenta |
| A13 D'altre centre 2B | - | - | - | - | - | Anglaterra | Els colors dels cèrcols | Tot | Res. Tot m'ha agradat | Contenta |
| A14 D'altre centre 2B | - | - | - | - | - | A l'escola | Res | Res | Res. | Contenta |

P1: En quins altres llocs que coneixes pots utilitzar l'anglès? P2: Què has après a la classe d'anglès?. P3: Què t'ha agradat més? P4: Què t'ha agradat menys? P5: Encercla la cara que consideres que t'ha fet sentir la sessió.

Amb les famílies

Altres evidències que mostren el grau d'assoliment dels continguts per part de l'alumnat i els joves futbolistes de forma concurrent i compartida, són les noves contestacions als qüestionaris donades pels nens amb les famílies, que coincideixen en la major part amb les respostes donades en els mateixos qüestionaris contestats en els centres escolars i club de futbol.

Taula 37

Resum de les contestacions als qüestionaris donades per alumnes i jugadors amb les famílies, en el 2n cicle de la investigació-acció

| 2n Cicle |
|--|
| Sessió de matemàtiques |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Han entès els continguts matemàtics treballats i ho relacionen amb la probabilitat.▪ Tenen clar que treballen matemàtiques jugant al futbol.▪ En general, els nens i nenes relacionen que han après: futbol i matemàtiques.▪ Hi ha una major conscienciació dels continguts treballats amb relació a la primera fase. Tots mostren la motivació a l'introduir la part motriu; xutar, conduir, botar...▪ Tots cares contentes excepte 3 amb cara normal. |
| Sessió de català |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Les contestacions a casa coincideixen plenament amb les contestacions al club i a l'escola. Mostren coneixement de què han treballat les estacions i futbol i recorden endevinar paraules de futbol en català.▪ En general, els alumnes han entès que feien les estacions i que a cada una d'elles es feia un joc. La que relacionen més és la de les targetes, llegir i dir-li al company (primavera).▪ Tots els alumnes han vist que es jugava molt a futbol.▪ Tots, cares contentes excepte 2 amb cara normal. |
| Sessió de castellà |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Les contestacions a casa coincideixen plenament amb les contestacions al club i a l'escola. Mostren coneixement de què han treballat els noms i els adjectius jugant a futbol i fent jocs amb pilota. Parlen d'una activitat de xutar a una porteria segons si deien un nom o un adjectiu.▪ Tots, cara contenta excepte 1 amb cara normal. |
| Sessió d'anglès |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Les contestacions a casa coincideixen en la seva majoria amb les contestacions al club i a l'escola. Mostren coneixement de què han treballat els números, els colors, les formes i les direccions en anglès. Dreta i esquerra així com interpretar i entendre una acció en anglès amb el joc Simon Says, tot jugant amb la pilota.▪ Han remarcat que han fet educació física en anglès.▪ La motivació en jugar és gran, totes les cares contentes i una normal. |
| Sessió d'educació física1 |
| <ul style="list-style-type: none">▪ En general, els alumnes han entès que estaven treballant la lateralitat (dreta i esquerra amb mans i peus) i, alguns ho associaven al bàsquet o al futbol.▪ Totes les cares contentes. |
| Sessió d'educació física2 |
| <ul style="list-style-type: none">▪ Ha quedat molt clar el treball real de la sessió en comparació a la 1a fase. Han treballat el futbol per mitjà d'un torneig.▪ En general, parlen d'establir normes i fer d'àrbitre.▪ Totes les cares contentes. |

Davant de les preguntes realitzades per pares i mares, al seus fills i filles, sobre què han fet a les sessions implementades, la majoria de respostes han estat, jugar. Segurament no era la resposta que s'esperaven, ja que imaginaven algunes com, hem après les figures geomètriques, a dir els colors en anglès o els noms i adjectius en castellà. La diferència està en el fet que ho han après jugant, ja que "el joc possibilita un espai per assajar, provar i interactuar amb les persones i objectes de l'entorn, i l'absència d'exigències externes l'allibera de la por a l'equivocació potenciant-se així també la iniciativa i la creativitat" (Carballo, 2010).

Així, el fet de demanar ajuda a les famílies també facilita el que aquestes coneguin que hi han altres formes d'aprendre uns mateixos continguts des de fora de l'aula (al pati-gimnàs) i des de fora de l'escola (al camp de futbol) de forma concurrent i compartida.

15.5 2n Cicle- Reflexió i propostes de millora

En les fases de reflexió de tota investigació-acció es produeix “un nou aclariment del problema gràcies a l'autoreflexió compartida entre els participants del grup de la investigació-acció” (Suárez, 2002. p.6). Però, a vegades, el fet de ser una recerca participativa i col·laborativa entre diversos contextos presenta alguns inconvenients, essent un d'ells la dificultat de trobar moments de reflexió conjunta. “Cuanto más diversificad-o sea un equipo de investigación, mayor esfuerzo y más tiempo son necesarios para que funcione con éxito, dada la variedad de lenguajes, marcos de referencia y estilos de trabajo de sus miembros” (Boavida & Ponte, 2011. p.128).

La imprevisibilitat és un dels aspectes a destacar en la investigació-acció col·laborativa entre participants de diversos contextos educatius-esportius, ja que no es pot planificar al detall tot el procés pel fet que el seu caràcter dinàmic i canviant provoca anar reajustant el seu rumb (Boavida & Ponte, 2011).

Així doncs, la dificultat que ha suposat finalitzar el 2n cicle coincidint amb el final de curs, amb jornada intensiva escolar i amb el final de temporada futbolística, no ha facilitat el trobar un moment d'encontre conjunt per analitzar els resultats finals del 2n cicle.

En aquest sentit, la finalització de cicle i el tancament de la recerca s'ha realitzat amb les següents accions:

- Exposició al TRELLO dels resultats extrets de tota l'anàlisi de la informació obtinguda per mitjà de les diverses eines i tècniques utilitzades durant el 2n cicle de la recerca (Taula 33).
- Contestació per part de mestres, entrenadors i equips directius, del qüestionari de valoració sobre el programa concurrent i compartit implementat, per mitjà d'un Google Forms.
- Realització d'una trobada informal en un dels centres escolars per compartir les impressions finals de la recerca.

Imatge 28 Els entrenadors del prebenjamí del C-F- L'Ametlla revisant qüestionari dels jugadors.



Propostes de millora

Finalitzat el 2n i últim cicle de la investigació-acció participativa i col·laborativa, es presenten als docents i tècnics esportius, els resums i comparacions dels resultats penjats al TRELLO, sobre:

- Les opinions expressades per mestres i entrenadors en els fulls d'observació amb relació a la qualitat general del programa implementat en el 1r i 2n cicle de la investigació-acció.
- Les opinions dels agents participants realitzades en els dos cicles de la investigació-acció.
- Les opinions expressades per mestres i entrenadors en els fulls d'observació amb relació a la qualitat general de la sessió de català en el 1r i 2n cicle de la investigació-acció.
- Les respostes donades pels alumnes-jugadors que comparteixen centre escolar i club de futbol en els qüestionaris de valoració de les sessions implementades en els centres escolars i club de futbol.
- Les contestacions als qüestionaris donades per alumnes i jugadors amb les famílies, en el 2n cicle de la investigació-acció.

2n cicle: al final de la implementació
15 de juny de 2022
L'investigador [18:14]: L'última setmana de juny tindreu penjat al TRELLO el resum de les valoracions donades per vosaltres, mestres i entrenadors, i pels nens, alumnes i jugadors, en els fulls d'observació i qüestionaris de valoració. També les noves propostes de millora. Si us plau, mireu-lo i exposeu les vostres opinions i propostes que faríeu. Gràcies.

2n cicle: al final de la implementació
28 de juny de 2022
L'investigador (12:11). [13:01]: Bon dia a totes i tots. Tal com us vaig dir, ja teniu penjat al TRELLO el resum de les valoracions donades per vosaltres i pels nens amb relació al 2n cicle de la recerca. Si us plau, mireu-lo. Quines noves propostes de millora faríeu? Moltes gràcies.

Imatge 29 Trello: conclusions i propostes de millora dels dos cicles de la investigació-acció.



Presentats i analitzats els resultats, es proposen i s'acorden les noves propostes de millora a tenir en compte en nous cicles a implementar en el futur.

Taula 38

Propostes de millora a tenir en compte en nous cicles de la investigació-acció

| |
|---|
| Formació continuada sobre treball concurrent i compartit: motricitat-àmbits escolars-àmbits esportius |
| ✓ Cal fer una formació continuada reforçant el programa concurrent i compartit i ampliar-lo a altres continguts o sabers, a altres àmbits curriculars i al desenvolupament de noves competències curriculars i futbolístiques. Adaptació al nou currículum. |
| ✓ Formació teòric-pràctica dels docents i, sobretot, dels tècnics esportius sobre altres formes d'actuació formativa i formadora diferents del que sempre s'ha fet. |
| Reforçar el treball col·laboratiu entre institucions |
| ✓ Potenciar i reforçar el treball col·laboratiu entre els agents dels centres escolars i club de futbol i obrir-ho a altres contextos de la població. |
| ✓ Convidar a una major participació familiar, facilitant informació sobre el tema. |
| Fer autoreflexió sobre el treball professional |
| ✓ Convidar a l'autoreflexió professional per mitjà de formació i de qüestionaris avaluadors que convidin a repensar, canviar i millorar les actuacions docents. |

Reforçant aquestes propostes, Sánchez (2013), expressa la necessitat d'una formació cultural dels docents per desenvolupar continguts d'altres disciplines externes a la seva formació professional tradicional.

Estudis de, Abad, Giménez, Robles, & Castillo (2013), Woodman (1993) i Álamo, Amador & Pintor (2002), coincideixen amb la necessitat de què els entrenadors-formadors facin una reflexió sobre les seves actuacions i dotar-los d'una formació pedagògica adequada i de qualitat, aportant-los altres metodologies educatives-esportives innovadores pel desenvolupament integral del jugador.

En aquesta línia, Ferrer (1999), ja proposava tota una sèrie d'accions per millorar i adaptar la professió del docent (i entrenador) a una nova forma d'actuar:

- ✓ Formació de mestres (i entrenadors) en el camp de la investigació educativa-esportiva per millorar la qualitat docent.
- ✓ Relació constant dels docents (i tècnics esportius) amb investigadors del seu àmbit i d'altres relacionats amb la formació, perquè puguin conèixer les últimes aportacions educatives i implementar experiències innovadores.
- ✓ Relació amb altres professions i contextos educatius-formatius fomentant la participació d'altres agents educatius.

En aquest sentit, “es tractaria que aquest tipus de centres fossin autèntics promotors del canvi educatiu en el sistema i referents de les millors innovacions en l'àmbit de l'ensenyament” (Ferrer, 1999. p. 349), com l'Escola Bertí, l'Escola Els Cingles i el C.F. l'Ametlla han pretès iniciar-ho.

Valoració del programa concurrent i compartit

En una investigació-acció participativa i col·laborativa, l'avaluació de programes d'intervenció com el d'objecte d'estudi, realitzada pels formadors com agents implicats, produeix un canvi més real, fructífer i durador (Colás, 1990, Martínez, 2004).

Efectivament, l'avaluació d'un programa en la que la metodologia d'investigació-acció permet fer una reflexió crítica als seus participants sobre les seves accions, és la que dona sentit a la seva professió (Colmenares, 2012).

Seguint aquests pensaments i una vegada finalitzat el 2n i últim cicle de la recerca, s'ha demanat al professorat i formadors esportius, que facin una valoració del programa implementat per mitjà d'un qüestionari al GoogleForms, el qual ha estat validat pels tutors de tesi i per un expert extern, amb relació als criteris de pertinença i rellevància, essent modificats alguns dels seus ítems per no ser entesos o per portar a confusió als enquestats. El qüestionari va ser contestat per 13 persones.

| |
|---|
| Final de la investigació |
| 07 de juliol de 2022 |
| L'investigador [17:42]: Moltes gràcies de tot cor a totes i tots per la vostra dedicació. Només demanar-vos un últim favor. Rebreu al vostre correu electrònic un qüestionari de valoració del programa implementat. Es on LINE (GoogleForms). Si us plau, és molt important que el contesteu, ja que és necessari per extreure'n conclusions. |
| Final de la investigació |
| 21 de juliol de 2022 |
| L'investigador [17:36]: Bon dia a totes i tots. Desitjo que les vacances vagin molt bé. Només demanar-vos a aquelles que no heu contestat encara l'enquesta de valoració de la investigació que, quan pugueu, si us plau, la contesteu, ja que les vostres respostes i opinions són molt importants per a les conclusions de la tesi. |

El qüestionari ha estat dirigit a conèixer l'opinió dels docents sobre la qualitat global del programa amb relació a, (annex 39).

- a. Les aportacions del programa a l'aprenentatge dels infants (alumnes i jugadors) pel seu desenvolupament competencial.
- b. Les aportacions del programa a la formació professional dels docents (mestres i entrenadors).

a. Les aportacions del programa a l'aprenentatge dels infants (alumnes i jugadors) pel seu desenvolupament competencial.

Un programa educatiu es considera de qualitat quan disposa de continguts útils per potenciar el desenvolupament del nen per mitjà d'un aprenentatge significatiu essent els seus formadors els responsables directes (Cardoso & Cerecedo, 2013).

Amb aquesta intenció i amb relació a la qualitat de les aportacions del programa per a un aprenentatge significatiu d'alumnes i jugadors, s'ha volgut conèixer l'opinió del professorat i tècnics esportius participants en relació a,

- ✓ Si el programa concurrent i compartit entre els centres escolars i club de futbol ha estat adient (molt, bastant, poc o gens) per a la millora dels aprenentatges dels alumnes i jugadors, indicant per què.
- ✓ Si consideren que per mitjà de la motricitat, els alumnes i jugadors han adquirit (molt, bastant, poc o gens) els aprenentatges proposats en el programa de forma satisfactòria, indicant per què.
- ✓ Si el joc motor ha estat un element motivador (molt, bastant, poc o gens) pels alumnes i jugadors dins del programa per l'adquisició dels aprenentatges plantejats, destacant els aspectes més rellevants.
- ✓ Si el fet de canviar l'espai habitual de classes per uns altres (gimnàs, patí o camp de futbol) ha estat factor motivador (molt, bastant, poc o gens) per l'alumnat a l'hora d'adquirir els aprenentatges suggerits, raonant la resposta.
- ✓ Si les sessions i activitats plantejades per a la millora dels aprenentatges dels alumnes i jugadors han estat adequades (molt, bastant, poc o gens), raonant la resposta.
- ✓ Si aquest programa concurrent i compartit és aplicable a altres àmbits curriculars i extracurriculars, raonant la resposta.

Analitzades les respostes donades per cada un dels participants es destaquen les següents opinions,

- ✓ Tots els formadors consideren que el programa ha estat molt o bastant adient per a la millora dels aprenentatges dels alumnes i jugadors perquè ha afavorit el desenvolupament integral dels nens, ja que l'aprenentatge de forma vivencial per mitjà de la motricitat i el futbol ha fet que sigui molt significatiu.
- ✓ Ha estat unànime la consideració que per mitjà de la motricitat, els alumnes i jugadors han adquirit molt o bastant els aprenentatges proposats en el programa, perquè el moviment per mitjà de la motricitat els ha motivat essent més participatiu del seu propi aprenentatge.
- ✓ Tots els enquestats consideren que el joc motor ha estat un element estratègic molt o bastant motivador pels infants per l'adquisició dels aprenentatges plantejats, pel fet que per mitjà del joc els nens han après de forma natural i espontània.
- ✓ Tot el professorat i entrenadors han considerat que el fet d'anar al gimnàs, patí o camp de futbol ha estat factor molt o bastant motivador pels nens a l'hora d'adquirir els aprenentatges recomanats, perquè l'aire lliure i espais oberts els estimula i permet fer més vivencials els aprenentatges.
- ✓ Excepte un docent que les ha considerat poc adequades, la resta dels enquestats han considerat les activitats plantejades molt o bastant adequades per a la millora dels aprenentatges dels infants, ja que opinen que han estat preparades prèviament i estudiades per totes les mestres i tot l'equip que ha format aquesta recerca per

tal que fossin adients a les edats dels nens amb aprenentatge de dificultat progressiva i per la concordança que han tingut els continguts escola-futbol.

- ✓ Si bé la majoria ha considerat que aquest programa és molt o bastant aplicable a altres àmbits curriculars i extracurriculars, tres docents han expressat que poc degut a la dificultat de coordinar temps i espais, sobretot al futbol.

La resta que considera que és aplicable a tots els aprenentatges de l'escola i obert a qualsevol altre context educatiu-formatiu, ho argumenta considerant que per mitjà del joc i del treball motor es pot treballar qualsevol contingut en qualsevol àmbit.

Els mestres i entrenadors han tingut com a un dels objectius comuns, ajudar col·laborativament als joves alumnes i esportistes a ser actius, a despertar la curiositat per explorar, conèixer coses noves i experimentar-les. Ha calgut, doncs crear llocs d'aprenentatge i sessions motivadores pels infants que els convidessin a participar activament (Vosniadou, 2001). Les evidències exposades al llarg de tota la investigació i les conclusions extretes de les opinions dels docents i tècnics esportius participants, certifiquen que aquest objectiu s'ha aconseguit.

Les estratègies motivadores utilitzades pels formadors com els espais a l'aire lliure i els jocs motrius entre d'altres, han ajudat al jove practicant a comprendre, raonar, memoritzar i resoldre situacions plantejades de forma motivadora, millorant i accelerant el seu aprenentatge. Quan aquest aprenentatge s'ha realitzat en altres àmbits i contextos de forma conjunta ha estat significatiu, ja que la interdisciplinarietat i transdisciplinarietat produeixen “un nuevo diálogo, nuevas aperturas, un pensamiento más reflexivo y constructivo, auto-ecoregulador y emergente, lo que revela la posibilidad al aprendiz de liberar su potencial creativo, investigativo e innovador”, (Moretti & Boza, 2015. p.5), el que Sotolongo & Delgado (2016) anomenen interdisciplinarietat del saber.

b. Les aportacions del programa a la formació professional dels docents (mestres i entrenadors).

La qualitat i èxit d'un programa educatiu també bé determinada per les persones implicades i la seva relació. Això suposa motivar-les i involucrar-les en la consecució d'uns objectius comuns i reconèixer el seu treball i dedicació (Municio, 2004).

És doncs necessari, conèixer quins canvis ha suposat pel professorat i entrenadors, el programa implementat. Una forma de mostrar l'impacte d'aquests canvis ha estat a través de les seves emocions. Saber el seu estat d'ànim, les seves angoixes, com s'ha sentit, que li ha agradat, que no i que li ha aportat aquest programa, ja que de les vivències viscudes en depèn gran part l'efectivitat i qualitat del programa a l'hora de dur a terme els processos d'aprenentatge al pati, gimnàs o camp de futbol (Jo, 2014; Cejudo & López-Delgado, 2017).

Amb aquesta intenció s'ha volgut conèixer quines aportacions, emocions i sentiments ha provocat el programa i la seva implementació per a la millora de la docència escolar i esportiva amb relació a,

- ✓ Si s'acostuma (sempre, algunes vegades o mai) a plantejar activitats de caràcter motor en els processos d'aprenentatge dels àmbits i àrees que imparteix, indicant per què.
- ✓ Si el fet d'implementar el programa fora de l'aula va provocar inseguretat o va ser incòmode (molta, bastant, poca o gens), indicant algun aspecte que corrobori la resposta.
- ✓ Quina ha estat la dificultat més gran per treballar en el pati o gimnàs en comparació a fer-ho a l'aula, i sobre quina ha estat la més agradable.
- ✓ Si s'està d'acord (molt d'acord, bastant d'acord, en desacord o molt en desacord), una vegada s'ha participat i implementat el programa, en què és fonamental que la motricitat estigui present en els processos d'ensenyament de qualsevol àmbit tant curriculars com extracurricular, indicant el perquè.
- ✓ Si aquest programa ha fomentat (molt, bastant, poc o gens), a part del que és cognitiu, també els aspectes emocionals i creatius, raonant la resposta.
- ✓ Si es considera factible i interessant (molt, bastant, poc o gens) utilitzar aquesta metodologia de forma regular durant el curs escolar vinent, raonant breument la resposta.
- ✓ Que ha aportat aquest nou mètode d'aprenentatge, com a professional de la docència escolar o esportiva.
- ✓ Què és el que ha agradat més i menys, després d'haver implementat el programa dins dels seu àmbit.
- ✓ Quins aspectes positius es creu que pot aportar a la docència el fet de col·laborar amb altres centres docents i esportius per a la implementació del programa de forma concurrent i compartida.

Analitzades les respostes s'han arribat a les següents conclusions,

- ✓ La totalitat dels enquestats han plantejat sempre o algunes vegades activitats de caràcter motor en els seus àmbits d'actuació per considerar-les molt motivadores.
- ✓ El fet d'implementar el programa fora de l'aula ha tingut diversitat d'opinions amb relació al grau d'inseguretat i incomoditat que els ha generat. Les que ja estan acostumades a treballar al pati o camp de futbol, ho han valorat com a poca o gens d'inseguretat; en canvi, algunes de les mestres han tingut molta o bastant inseguretat a causa de la falta de costum amb relació al material, espai, temps de preparació i coneixements futbolístics.
- ✓ La dificultat més gran que s'han trobat les mestres a l'hora de treballar fora de l'aula ha estat el control del grup, el fet de ser una sola persona i la preparació prèvia de les sessions; mentre que els aspectes més agradables han estat, veure com els nens gaudien i aprenien.
- ✓ Ha estat unànime considerar fonamental que la motricitat estigui present en els processos d'ensenyament de qualsevol àmbit tant curriculars com extracurricular,

perquè és imprescindible pel desenvolupament integral de l'infant, els ajuda a aprendre des de tots els àmbits i és motivadora.

- ✓ Si bé la majoria ha considerat que el programa fomenta, molt o bastant, els aspectes emocionals i creatius, una minoria considera que poc o gens degut a la falta de temps per gestionar les frustracions o sentiments.

La pujada de l'autoestima en veure que milloren, el treball en equip, resoldre els reptes de manera creativa, gestionar la frustració, respecte pels companys, propostes d'alternatives, són alguns dels aspectes que mestres i entrenadors han destacat en l'àmbit emocional i creatiu. Com expressa una docent, el fet d'estar en moviment fomenta que la ment del nen estigui sempre activa.

- ✓ El fet de considerar factible i interessant utilitzar aquesta metodologia de forma regular durant el curs escolar vinent, ha tingut diversitat d'opinions, ja que sis dels enquestats han expressat que poc degut a falta de temps, volum de feina, falta d'espais i falta de personal i perquè els clubs de futbol es centren més en la competició.

La majoria, però considera que sí que és factible programant les sessions, introduint pràctiques de tant en tant i extreien idees per treballar altres continguts. De fet, una docent ha contestat que, es plantejarà com implementar les diferents tasques de les diferents àrees dins de la programació de 1r i 2n per afavorir l'assoliment i consolidació de la lectoescriptura que va molt lligat amb l'assoliment de les habilitats motrius bàsiques de l'àrea d'educació física.

- ✓ La majoria del professorat i entrenadors consideren que aquest nou mètode d'aprenentatge els ha aportat una nova visió més integral i competent de treballar, més globalitzada, ja que tot està relacionat.
- ✓ Mestres i entrenadors consideren que el fet de col·laborar amb altres centres docents i esportius per a la implementació del programa de forma concurrent i compartida, aporta l'establiment de lligams per establir nous projectes, l'enriquiment mutu per millorar l'aprenentatge dels infants i un treball multidisciplinar que esdevé significatiu en l'aprenentatge dels nens, perquè com diu un enquestat, el treball col·laboratiu i transdisciplinar entre diversos contextos, obre una porta a entendre l'educació d'una forma més pràctica i atractiva.

Els esforços que ha suposat el canvi en la manera de fer i de pensar del professorat-entrenadors han afectat positivament en les relacions que han tingut amb el seu alumnat-esportista. Els formadors han mostrat passió per les noves idees, per aprendre nous projectes, noves maneres de fer. El suport, la franquesa, la implicació, el compromís amb el treball en equip i la disposició a la recerca han estat constants.

Les noves iniciatives de canvi educatiu no han afectat només als coneixements, ni a l'habilitat i la capacitat dels mestres i entrenadors per resoldre problemes. Han afectat a tot un conjunt de relacions significatives i importants entre els que han conformat la feina compartida de les escoles i el club de futbol. D'ella ha penjat la seva sensació d'èxit i satisfacció.

La pràctica educativa del programa implementat s'ha basat en el treball participatiu i col·laboratiu del conjunt de docents, mestres i formadors esportius, referents de l'alumnat i jugadors, no només dins del marc del projecte educatiu dels centres sinó també en el del club de futbol, amb la finalitat d'aconseguir una nova acció educativa-formativa sòlida, dinàmica i corresponsable pel desenvolupament competencial curricular i futbolístic de forma concurrent i compartida.

Imatge 30 Publicació al Instagram de l'escola Bertí sobre la cloenda del doctorat.



**PART V:
CONCLUSIONS, LIMITACIONS I
PROPOSTES DE FUTUR**

CAPÍTOL XVI: Conclusions, limitacions i propostes de futur

| | | |
|--------|---|-----|
| 16.1 | Conclusions en relació als objectius de la recerca..... | 300 |
| 16.1.1 | Dimensió competències cicle inicial de primària..... | 300 |
| 16.1.2 | Dimensió competències prebenjamins de futbol..... | 302 |
| 16.1.3 | Dimensió programa interdisciplinari..... | 304 |
| 16.2 | Limitacions de la recerca..... | 309 |
| 16.3 | Propostes de futur..... | 310 |

CAPÍTOL XVI: Conclusions, limitacions i propostes de futur

Analitzat i reflexionat sobre el treball realitzat i els resultats obtinguts per mitjà de diverses tècniques i instruments de la investigació-acció participativa i col·laborativa, cal tancar la recerca exposant les conclusions més rellevants de cada dimensió enunciades inicialment.

Així doncs, en aquest últim capítol es presenta, en primer lloc, les conclusions donant resposta a cada una de les preguntes establertes per a cada un dels objectius descrits en aquest estudi. En segon lloc, les limitacions que evidencia la investigació així com les possibles millores i en últim lloc, les propostes de futur a tenir en compte, ja que a partir d'aquesta investigació es pugui contribuir a un procés de transformació de la pràctica educativa-esportiva-cognitiva per mitjà d'una acció formativa com aquesta, establerta des de una investigació-acció participativa i col·laborativa.

16.1 Conclusions en relació als objectius de la recerca

Per donar resposta a la pregunta, **com crear i establir un programa concurrent i compartit entre dos centres escolars i una escola de futbol formatiu, per assolir competències curriculars comuns del cycle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys)?**, que ha estat conduint i guiant tot el procés de la investigació, es presenten les respostes a les subpreguntes i objectius específics de cada dimensió establertes inicialment.

16.1 Dimensió competències cycle inicial de primària

La primera dimensió ha fet referència a les competències curriculars del cycle inicial de primària, al seus objectius i a les preguntes corresponents a cada un d'ells.

| DIMENSÍO | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|---|--|---|
| 1. Dimensió competències cycle inicial de primària | Primer: Identificar i analitzar les competències curriculars del cycle inicial de primària. | Quines son les competències del cycle inicial de primària que ajudin a assolir les competències futbolístiques dels prebenjamins? |

- ✓ Per mitjà dels qüestionaris i contrastades les opinions de mestres i entrenadors per consens entre els dos centres escolars i el club de futbol, han permès obtenir informació fonamentada per considerar que les competències curriculars que poden ajudar a assolir les competències futbolístiques i sobre les que ha estat orientada la recerca, son la competència motriu, la competència comunicativa (lingüística i audiovisual), la competència matemàtica i la competència d'autonomia, iniciativa personal i emprendedoria.
- ✓ El programa concurrent i compartit ha mostrat la importància de la competència motriu pel desenvolupament de totes les competències futbolístiques, però no estipulada específicament en el currículum escolar. En aquest sentit, tot el professorat i cos tècnic esportiu ha exposat que la competència motriu ha d'estar

present en el currículum escolar ja que és imprescindible i motivadora pel desenvolupament de totes les altres competències.

- ✓ Des de la visió dels tècnics esportius, totes les competències futbolístiques poden adquirir-se i desenvolupar-se des de l'escola, tant per la seva utilitat com per la seva importància. Opinió reforçada pels resultats obtinguts dels qüestionaris contestats pels formadors i pels alumnes i jugadors participants, en els que han mostrat per mitjà del programa implementat, un gran índex de vinculació de cada un dels aprenentatges realitzats a l'escola amb situacions esportives futbolístiques.
- ✓ Els àmbits, àrees, dimensions d'àmbit i competències específiques curriculars triats pel professorat i entrenadors, han mostrat ser útils i importants pel desenvolupament de les competències futbolístiques.
Els àmbits lingüístic, matemàtic i d'educació física, les dimensions de comprensió lectora, resolució de problemes i activitats física i joc motor i temps de lleure i les diverses competències d'àmbit, han mostrat ser adients pel desenvolupament de les competències futbolístiques tal com ho evidencien les opinions i valoracions de mestres i entrenadors així com les dels alumnes i jugadors.
- ✓ En el cas concret de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, el treball realitzat a l'escola per mitjà del programa implementat, ha afavorit el seu desenvolupament a nivell futbolístic ja que ha permès al alumne i jugador prendre consciència del que sap i el que no sap fer, de les seves potencialitats i mancances, reforçant el seu autoconeixement, i deixant que cada vegada sigui més autònom per resoldre situacions tant a nivell individual com col·lectiu.

| DIMENSÍO | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|---|---|--|
| 1. Dimensió competències cycle inicial de primària | Segon: Determinar les possibles aportacions que poden fer les competències curriculars del cycle inicial de primària per l'assoliment de les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys). | Quins tipus d'actuacions resulten més eficaces, des del cycle inicial, que permetin l'assoliment de les competències futbolístiques? |

- ✓ L'espai exterior ha estat un factor motivador que ha influït en els resultats obtinguts pels alumnes, tal com ho evidencien les opinions del professorat i els qüestionaris de valoració emocional dels alumnes però, en canvi, ha creat certa angoixa entre algunes mestres per falta de costum, per no dominar l'espai-grup i per possibles males praxis en relació a l'activitat motriu o experiències passades no agradables, tal com exposen en les valoracions finals del programa.

El fet de sortir de la zona de confort per part de les mestres, sobretot aquelles que no acostumaven ha utilitzar el pati o gimnàs de l'escola pel desenvolupament dels continguts curriculars propis del seu àmbit, ha estat factor clau pel treball i adquisició dels continguts tant curriculars com futbolístics.

- ✓ La utilització del joc motriu i col·lectiu futbolístic com a estratègia d'aprenentatge ha estat determinant com a elements motivadors en la gran majoria de l'alumnat

per l'adquisició de continguts curriculars i futbolístics comuns adequats pel desenvolupament competencial.

Les contestacions donades pels alumnes als qüestionaris sobre el que han après i sobre el que més els hi ha agradat, mostren clarament la relació del joc motriu futbolístic amb el desenvolupament competencial.

- ✓ El treball motor-cognitiu-futbolístic ha estat present en el programa concurrent i compartit per mitjà del desenvolupament de les capacitats perceptiu motrius estipulades en el currículum del cicle inicial de primària dins de cada àmbit i que tenen vinculació amb els programes futbolístics.

Ha estat clau el treball des dels centres escolars de la lateralitat, esquema corporal, imatge corporal, equilibri, relacions espai-temporals, coordinació, relaxació, respiració i diversificacions bàsiques com l'auditiva i la visual per mitjà de la memòria, el rastreig i l'agudesia, tant necessàries pel desenvolupament cognitiu lingüístic i matemàtic curricular i a la vegada tant importants pel desenvolupament d'un jugador de futbol.

16.1.2 Dimensió competències prebenjamins de futbol

La segona dimensió ha fet referència a les competències futbolístiques de la categoria de prebenjamins (6-8 anys), sobre les que s'han establert els següents objectius i preguntes relacionades.

| DIMENSÍO | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|--|---|---|
| 2. Dimensió competències prebenjamins de futbol | Tercer: Identificar i analitzar les competències futbolístiques pròpies dels nens/es de categoria prebenjamí (6-8 anys). | Quines son les competències futbolístiques dels prebenjamins? |

- ✓ Per mitjà del marc teòric i amb suport literari, s'han detectat les competències futbolístiques pròpies dels jugadors de la categoria prebenjamí (6-8 anys), concretant aquelles que tenen relació amb les del cicle inicial de primària establertes en el currículum oficial.
- ✓ S'han detectat els continguts coincidents entre el currículum escolar i el futbol en cada una de les competències clau, essent treballats en el programa implementat. Els resultats analitzats en relació als qüestionaris contestats pels infants, els fulls d'observació i diaris de sessió dels formadors, evidencien una clara contribució al desenvolupament competencial curricular i futbolístic a través del treball d'aquests continguts.

| DIMENSIÓ | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|--|---|---|
| 2. Dimensió competències prebenjamins de futbol | Tercer: Identificar i analitzar les competències futbolístiques pròpies dels nens/es de categoria prebenjamí (6-8 anys). | Quines son les competències futbolístiques dels prebenjamins que ajudin a assolir les competències del cicle inicial de primària? |

- ✓ El professorat ha tingut molt clar que hi ha dues competències que el futbol formatiu pot ajudar a adquirir i desenvolupar d'una forma clara en quan a la seva utilitat i importància: la competència motriu i la competència d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria.
- ✓ També han distingit d'altres competències, en funció de si el futbol formatiu és útil o si és important per ajudar a adquirir-les i desenvolupar-les.
 - Útils: Social i ciutadana, aprendre a aprendre, matemàtica i comunicativa (lingüística i audiovisual).
 - Importants: Comunicativa (lingüística i audiovisual), matemàtica i social i ciutadana.
- ✓ La competència motriu també ha estat fonamental pels entrenadors en relació a les altres competències, ja que han observat la vinculació motriu-cognitiva que existeix pel treball dels continguts en els diferents àmbits curriculars. En aquest sentit les capacitats i habilitats motrius bàsiques futbolístiques han estat continguts comuns clau pel desenvolupament competencial curricular, pel seu efecte motivador i per la seva relació amb els continguts matemàtics, lingüístics, d'educació física i d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria.
- ✓ Ha estat unànime la consideració de que la competència d'autonomia i iniciativa personal porta implícita els valors que també es donen en el futbol: respecte, cooperació, afany de superació, resiliència, etc. I, per tant, poden ajudar al seu desenvolupament dins l'escola tot incidint en les aportacions per l'autoregulació de l'aprenentatge.

| DIMENSIÓ | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|--|--|---|
| 2. Dimensió competències prebenjamins de futbol | Quart: Determinar les possibles aportacions de les competències futbolístiques pròpies dels nens/es prebenjamins (6-8 anys) per l'assoliment de les competències curriculars del cicle inicial de primària. | Quins tipus d'actuacions resulten més eficaces, des del futbol base en prebenjamins, que permetin l'assoliment de les competències del cicle inicial de primària? |

- ✓ El canvi de mentalitat mostrat pels entrenadors, fugint del caràcter més competitiu del futbol i endinsant-se en la seva vessant més formativa ha estat determinant per entendre les aportacions que pot fer el futbol al desenvolupament competencial curricular.

- ✓ La formació, experimentació i observació dels entrenadors en relació a les competències i continguts comuns entre els àmbits escolars i el futbolístic ha estat fonamental per aquest canvi de mentalitat en favor d'un desenvolupament competencial integral dels seus jugadors-alumnes, encara que amb certs dubtes sobre tot en la relació d'alguns continguts lingüístics amb la formació futbolística.
- ✓ La utilització en els entrenaments del joc motriu i col·lectiu futbolístic-matemàtic-lingüístic com a estratègia d'aprenentatge, ha estat també determinant per l'adquisició de continguts curriculars.

Les contestacions donades pels jugadors als qüestionaris sobre el que han après i sobre el que més els hi ha agradat mostren també clarament la transcendència del treball motriu-futbolístic per a la consolidació d'aprenentatges curriculars de forma concurrent.

- ✓ El canvi de model en l'ensenyament del futbol adaptant-lo a les competències i continguts comuns amb el currículum escolar ha permès enriquir la qualitat de l'aprenentatge fent-lo més significatiu. El treball motor-cognitiu-matemàtic-lingüístic per mitjà del desenvolupament de les capacitats perceptives motrius estipulades en els programes futbolístics i que tenen connexió amb les pròpies estipulades en currículum de cada àmbit del cicle inicial de primària, ha permès el desenvolupament competencial curricular des del club de futbol.

Les habilitats, destreses, capacitat físiques i sobretot, les capacitats perceptiu motrius, fonamentals pel treball d'iniciació esportiva del futbol, també ho son pel desenvolupament de continguts lingüístics i matemàtics, com ha quedat demostrat amb la implementació del programa.

16.1.3 Dimensió programa interdisciplinari

La tercera dimensió ha fet referència al programa interdisciplinari que integra de forma concurrent i compartida les competències curriculars i les competències futbolístiques. Una influència recíproca, sobre la que s'estableixen els següents objectius i preguntes corresponents.

| DIMENSÍO | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|---|---|--|
| 3. Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari | Cinquè: Crear estratègies organitzatives d'intervenció, metodològiques i d'avaluació, que permetin implementar el programa integrat per l'assoliment de competències tant a nivell futbolístic com a nivell curricular escolar, en nens de 6-8 anys. | Quines estratègies organitzatives d'intervenció, metodològiques i d'avaluació permeten implementar el programa integrat per l'assoliment de les competències futbolístiques i curriculars en nens de 6-8 anys? |

- ✓ El programa implementat ha fet una adaptació metodològica que ha ajudat l'adquisició dels aprenentatges pel desenvolupament de les competències curriculars i futbolístiques de forma concurrent i compartida, afavorint el seu

caràcter transversal interdisciplinari i transdisciplinari. Aquesta nova adaptació ha aportat una visió més integral i holística de l'aprenentatge cognitiu-motriu desenvolupant-se per mitjà de la motricitat i de la motivació per aprendre de l'alumnat i jugadors.

- L'actuació del professorat i formadors esportius com a guies i acompanyants dels nens fomentant la participació durant tot el procés d'aprenentatge evitant la instrucció directe tradicional, ha estat evidenciada sobretot en el 2n cicle de la investigació-acció, una vegada potenciada durant la implementació de les noves sessions.
- ✓ La proposta per part dels formadors d'activitats lúdiques individuals, col·lectives i entre iguals i de fitxes adaptades a les edats dels alumnes i jugadors i validades per experts han estat les estratègies avaluadores per comprovar el grau de motivació, el nivell d'assimilació de l'aprenentatge i la capacitat de relacionar-los amb altres situacions quotidianes.
- ✓ La utilització del futbol com a joc educatiu en totes les sessions del programa i no com a joc esportiu ha contribuït clarament al desenvolupament competencial, evidenciat pel alt grau de motivació que ha generat en els infants. Essent la motivació factor fonamental per l'aprenentatge significatiu de l'alumne.

| DIMENSIÓ | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|---|---|---|
| 3. Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari | Sisè: Comprovar la coherència, qualitat i adequació del programa integrat per l'assoliment significatiu de les competències, tant curriculars com futbolístiques, per part dels alumnes – jugadors (6-8 anys). | Quin és el paper dels centres escolars i esportiu, dels mestres, dels entrenadors, dels alumnes i jugadors i de les famílies en el procés d'ensenyament – aprenentatge de les competències en el cicle inicial de primària i en els prebenjamins de futbol? |

- ✓ E Mètode Delphi, validat per 16 experts, ha estat cabdal per establir i definir els agents que han participat en aquesta recerca: centres escolars i esportiu, mestres i entrenadors, alumnes i jugadors i famílies.
- ✓ El treball participatiu i col·laboratiu entre centres i entre mestres i entrenadors ha estat constant durant la investigació-acció. Al llarg de tota la recerca, s'han donat múltiples situacions d'interacció entre el professorat, tècnics esportius i investigador necessàries per a una bona implementació del programa.

La utilització del programa Trello, les xerrades virtuals, els grups focals i el grup de WhatsApp han estat eines i instruments fonamentals per reflexionar, intercanviar opinions i prendre decisions entre tots els participants. També han permès dissenyar i modificar col·laborativament les activitats i sessions implementades.

- ✓ Les actituds col·laboratives de tots els formadors han estat part important de l'èxit de tot el procés de la recerca. El seu compromís i implicació, la seva actitud oberta

i flexible, la seva capacitat de crear noves activitats i la seva disposició a millorar la seva actuació, han estat clau perquè el programa interdisciplinari i transdisciplinari concurrent i compartit es portés a terme amb èxit.

- ✓ La reflexió per part del professorat i formadors esportius sobre les seves vivències del dia a dia en la recerca, només ha estat aconseguida al final de la investigació per mitjà d'un formulari al GoogleForms. Per tant, és un aspecte que cal potenciar ja que els dona riquesa professional, millorant així la qualitat docent.
- ✓ Els centres escolars per mitjà dels seus equips directius i el club de futbol, a través del seu president i director esportiu, han anat prenent les decisions que han calgut durant tot la recerca per facilitar la implementació i per recolzar a mestres i entrenadors en les seves actuacions.

Les reunions constants de l'investigador amb els direccions, les xerrades virtuals conjuntes, les reunions grups focals presencials en cada un dels centres i les sessions formatives del professorat i tècnics esportius, han estat programades gràcies al treball conjunt i col·laboratiu de les respectives direccions.

- ✓ Els alumnes i jugadors han estat els autèntics protagonistes de la investigació, ja que han mostrat disposició i motivació a participar en les diferents fases del programa de forma activa i a treballar en grup per aconseguir un aprenentatge de qualitat. També han demostrat capacitat per relacionar el que han après amb altres contextos, essent capaços d'actuar de forma autònoma i mostrar iniciativa personal a l'hora de prendre decisions en les activitats que han participat.
- ✓ Respecte a la intervenció de les famílies, ha estat un dels aspectes de la recerca que cal millorar perquè, encara que s'ha aconseguit un augment de la seva participació en el 2n cicle, continua essent minoritària.

| DIMENSÍO | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|---|---|--|
| 3. Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari | Sisè: Comprovar la coherència, qualitat i adequació del programa integrat per l'assoliment significatiu de les competències, tant curriculars com futbolístiques, per part dels alumnes – jugadors (6-8 anys). | Quin grau de qualitat, coherència i adequació ha tingut el programa implementat per l'assoliment de les competències curriculars i futbolístiques? |

- ✓ Si en el 1r cicle de la investigació acció va quedat evidenciada la qualitat, coherència i adequació del programa concurrent i compartit per l'assoliment de les competències curriculars i futbolístiques, amb la implementació en el 2n cicle dels canvis proposats, el grau de qualitat, coherència i adequació del programa ha estat significatiu.
- ✓ En aquest sentit, i en relació a la qualitat del programa, les activitats i sessions implementades han fomentat el treball col·laboratiu entre els infants així com la seva iniciativa personal, reforçada pels formadors en el 2n cicle de la investigació-acció.

- ✓ En quan al grau de coherència del programa, ha estat significatiu en relació a la planificació i alineació amb els objectius i continguts establerts, gràcies a la formació continuada motriu-cognitiva-futbolística que han rebut els formadors al llarg de tota la investigació.
- ✓ La coherència de l'avaluació formativa, sumativa i formadora, també ha estat reforçada per mestres i entrenadors a l'inici, durant i al final de l'aprenentatge d'alumnes i jugadors, i amb les noves activitats avaluadores implementades durant el 2n cicle de la investigació-acció.
- ✓ El programa també ha estat coherent essent realista, gràcies al costant ajustament de les sessions a les situacions de cada centre, i inclusiu, gràcies al rol de guia que han pres els docents i tècnics esportius afavorint la presa de decisions dels aprenents.
- ✓ Els fulls d'observació dels mestres, reforçats pel diari de contrast de l'expert extern, han evidenciat l'alt grau de qualitat i coherència del programa en relació al desenvolupament competencial per la seva naturalesa d'acció formativa, per les situacions d'aprenentatge que ha plantejat, per facilitar el coneixements de continguts de diverses àrees i per la seva seqüència didàctica, entre d'altres.
- ✓ En quan al grau d'iniciativa del programa, ha estat fonamental la capacitat que han tingut professorat i formadors esportius per relacionar el programa de forma transdisciplinar amb el currículum docent i amb el programa futbolístic, si bé els entrenadors han mostrat certs dubtes durant tota la recerca, no essent sorprenent tenint en compte la novetat de la investigació en el món futbolístic.
- ✓ En aquest sentit, les evidències estretes a través de les diverses eines i tècniques de recollida d'informació utilitzades, han mostrat com els docents i tècnics esportius han estat capaços d'aportar als infants eines per treballar els continguts de forma interdisciplinar i transdisciplinar des de diversos àmbits en favor d'un desenvolupament competencial curriculars i futbolístic significatiu.
- ✓ La clau ha estat la capacitat dels docents i entrenadors per dissenyar activitats i sessions de forma concurrent i compartida que, una vegada validades, han estat variades, motivadores, flexibles i adaptades als recursos disponibles.
- ✓ Altres conclusions estretes dels diaris de sessions, grup de WhatsApp i dels qüestionaris, han permès extreure evidències per determinar que les activitats i sessions implementades han estat adequades per fomentar el desenvolupament d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria d'alumnes i jugadors essent capaços de vincular el que han après a altres situacions quotidianes i reals.

| DIMENSIÓ | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTEADE RECERCA |
|---|---|--|
| 3. Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari | Setè: Avaluar el programa integrat per l'assoliment de les competències curricular i futbolístiques en nens de 6-8 anys. | Com ha influenciat la implementació del programa integrat per l'assoliment de les competències del cicle inicial en la metodologia de les escoles? |

- ✓ Si bé tot el professorat ha expressat que ja havien utilitzat activitats de caire motriu en els seus àmbits d'actuació abans de la implementació del programa, a l'hora de treballar-les fora de l'aula, s'han trobat amb diverses dificultats a les que no estaven acostumades: demostracions motrius, visualització de tot l'espai, control de tot l'alumnat en espais oberts, etc.
- ✓ Aquest programa ha contribuït a fer reflexionar als docents sobre la possibilitat d'aplicar-lo en el futur. En aquest sentit, essent unànime la consideració dels docents sobre la necessitat de que la motricitat estigui present en els processos d'ensenyament de qualsevol àmbit, no ho ha estat a l'hora de considerar si és factible i interessant utilitzar aquesta metodologia de forma regular durant els propers cursos escolars. Mentre una majoria ha opinat que si és factible, d'altres han argumentant lo contrari per la falta de mestres i espais, i pel treball que suposaria portar-ho a terme.
- ✓ El programa ha contribuït també ha considerar entre els docents la possibilitat d'introduir en les seves programacions algunes de les sessions implementades i a extreure idees per treballar altres continguts amb aquesta metodologia, ja que aquesta experimentació els ha donat una visió formativa més rica, integral i globalitzada, tal com o expressen en les seves valoracions finals.
- ✓ De fet, la direcció d'un dels centres ha plantejat la possibilitat d'implementar les diferents activitats del programa dins de la programació del primer cicle de primària per afavorir l'assoliment i consolidació de la lectoescriptura.
- ✓ L'altre centre ha plantejat seguir amb el programa aplicant-lo al cicle inicial de primària i ampliant-lo a altres cicles i professorat.

| DIMENSIÓ | OBJECTIU ESPECÍFIC | PREGUNTA DE RECERCA |
|---|---|---|
| 3. Dimensió programa interdisciplinari i transdisciplinari | Setè: Avaluar el programa integrat per l'assoliment de les competències curricular i futbolístiques en nens de 6-8 anys. | Com ha influenciat la implementació del programa integrat per l'assoliment de les competències futbolístiques dels prebenjamins en la metodologia del club de futbol? |

- ✓ Els entrenadors, a l'hora d'implementar el programa, s'han trobat amb la doble dificultat de plantejar alguns dels entrenaments fora del cànon habitual al que estan acostumats i a desenvolupar alguns continguts i competències considerats inicialment per ells poc futbolístics.
- ✓ La formació rebuda durant la recerca i la implementació, observació i reflexió realitzada pels entrenadors, els ha portat ha tenir una visió més oberta, encara que amb dubtes, sobre els continguts necessaris per a un jove futbolista de 6-8

anys fugin del seu caràcter competitiu, tal com ho han expressat en els seus diaris de sessió.

- ✓ Les opinions dels entrenadors en relació a la dificultat d'aplicar aquest programa en el propi i altres clubs de futbol degut a que es centren més en la competició, mostra una realitat bastant enquistada sobre la cal treballar amb formació i conscienciació.
- ✓ De fet, la direcció esportiva ha proposat l'aplicació del programa al jugadors més petits del club però sense plantejar-se una modificació en el que i el com entrenar en la resta de categories considerades formatives.
- ✓ La possibilitat d'haver realitzat una investigació-acció participativa i col·laborativa en tres institucions, dos centres escolars públics i un club de futbol, amb la participació de 11 mestres, 2 entrenadors, 135 alumnes del cicle inicial de primària i 17 jugadors de la categoria prebenjamí, han permès considerar que les conclusions sobre els resultats obtinguts reflecteixen la realitat del context educatiu-esportiu-futbolístic en el que es van aplicar les diverses eines i instruments de la recerca.

16.2 Limitacions de la recerca

Tota investigació-acció participativa que actua en contextos educatius-esportius presenta limitacions essent susceptible de millora. En aquests contextos son innumerables les realitats i percepcions que es donen essent impossible observar-les totes en la pràctica escolar i esportiva futbolística donada, així com les actituds i comportaments de tots els seus participants.

En aquest sentit, l'escassa recerca trobada sobre programes concurrents i compartits pel desenvolupament competencial curricular i esportiu futbolístic ha limitat l'obtenció d'informació pel seu estudi i reflexió, el que fa prendre'n consciència per a futures investigacions.

També cal tenir en compte, que aquest programa s'ha establert seguint el currículum educatiu vigent (Decret 119/2015, 2015). Durant la implementació del programa, va entrar en vigor el nou currículum (Decret 175/2022, 2022) com ja ha estat mencionat al llarg de la recerca, per tant caldrà adequar-lo a la nova normativa no havent excessives diferències que puguin desvirtuar l'objectiu del programa.

Cal destacar també que la no intervenció de cap dels mestres i entrenadors en cap investigació fins la present, pot haver estat un dels factors que han limitat la seva reflexió sobre les formes de fer i de deixar fer. Cal afegir, que la falta d'experiència i de formació dels entrenadors en relació a continguts curriculars inclòs futbolístics (un entrenador estudia Sociologia i l'altre Física i només un dels dos té la titulació adient per entrenar), ha suposat una limitació a tenir molt en compte en les recerques futures relacionades.

En relació als centres, el funcionament de les escoles públiques provoca inestabilitat en les seves plantilles havent un alt índex de canvi de mestres. En aquest sentit, una docent d'un dels centres escolars que va iniciar la investigació, va ser substituïda per una altra de nova. També una altra mestra va estar de baixa durant una gran part de la investigació recaient tota la càrrega de treball en la seva paral·lela. El mateix ha succeït en el club de futbol, havent un canvi de director esportiu i de president a l'inici de la implementació, suposant una nova formació per posar-los en situació.

El temps destinat a la investigació en les escoles, 32 sessions en cada cicle de la investigació-acció, comparat amb el destinat en el club de futbol, 6 sessions per cada cicle degut al poc temps setmanal del que disposen els entrenadors, així com el número de mestres que han intervingut en la recerca, tretze, comparat amb els dos entrenadors, han limitat la riquesa en l'observació i reflexió des del context esportiu-futbolístic.

En relació a l'observació de la implementació del programa, l'entrada de l'investigador i d'un expert extern a tres contextos amb els que tenien poca o nul·la relació inicial, ha estat una limitació sobretot durant els seus inicis. L'observació presencial de l'investigador i expert pot haver incomodat a alguns dels formadors escolars i esportius a l'hora de implementar les sessions.

En quan a les eines i instruments per la recollida d'informació, la impossibilitat de realitzar filmacions durant gran part en els dos centres escolars per falta de consentiment de gran part de les famílies, així com la negació de una gran part de les docents a ser gravades en els grups focals, ha estat una limitació a l'hora d'obtenir informació que podria haver estat important per a la recerca. La falta de participació d'una gran part de les famílies, també ha limitat una eina de recollida d'informació com ha estat en alguns dels qüestionaris.

Finalment, les conclusions exposades es limiten als agents participants establerts abans d'iniciar la recerca i par tant, cal acotar-la als contextos on s'ha realitzat essent només extrapolable a d'altres semblants. La descripció i reflexió exhaustiva de la recerca possibilita la identificació d'altres possibles contextos adequats per a futures aplicacions del programa.

16.3 Propostes de futur

Partint de les limitacions que presenta la investigació, es deriven propostes i un protocol d'actuació per a futures investigacions.

Efectivament, tota investigació no aporta una solució definitiva al problema plantejat però sí obre molts altres interrogants susceptibles de ser contestats en futures recerques.

El primer interrogant que es presenta és, com afecta el nou currículum al programa?. Durant la fase final de la seva implementació ja s'han esmentat punts de concordança que poden intuir una fàcil adaptació. Caldrà veure, doncs en futurs estudis com adaptar-ho i els seus resultats.

D'aquest primer, sorgeixen altres interrogants en relació a la delimitació de les competències clau curriculars i futbolístiques i en la concreció de l'edat dels nens participants, sobre les que ha incidit el programa. Com afectarà el programa en el desenvolupament de les altres competències? I en les competències del nou currículum? Com adaptar el programa a altres cicles de l'educació primària? I a altres esports?

El programa ha evidenciat la seva validesa pel desenvolupament de determinades competències curriculars i futbolístiques de forma concurrent i compartida, però caldria plantejar un estudi per verificar la validesa de la metodologia utilitzada o per compararla amb altres aplicades amb el mateix objectiu.

Un nou interrogant es deriva de la limitació formativa dels mestres i, sobretot, dels entrenadors en relació a la qualitat de la implementació del programa. Quina formació han de tenir els docent i tècnics per a una implementació de qualitat del programa?

Un altre interrogant sorgit durant la implementació del programa ha estat, perquè no s'ha tingut en compte la inclusió de la dona-nena al futbol? La falta de participació femenina en l'equip prebenjamí ha impossibilitat el seu estudi, deixant-lo per a posteriors implementacions del programa en altres contextos futbolístics on la nena futbolista estigui present.

És necessari doncs, plantejar idees en la línia de l'estudi realitzat per Macazaga, Vizcarra & Rekalde (2006), que portin a establir connexions entre l'esport no formal i formal curricular amb la resta d'àmbits escolars. Cal dissenyar programes esportius formatius amb una estructura organitzativa coordinada estipulant les funcions de cada context i involucrant a tots els agents implicats (escolars i extraescolars, institucions públiques i privades), en la mateixa direcció que el estudis d'Águila (2000); García-Aranda (2010); García-Montes (2000); González-Pascual (2012).

Es necessari i imprescindible que el Departament d'Educació faci un esforç per animar als centres educatius a organitzar-se per potenciar programes interdisciplinars i transdisciplinars innovadors o ja existents que desenvolupin competències comunes per mitjà de mecanismes i estratègies que despertin la motivació de l'alumne cap a un aprenentatge integral significatiu. Es tracta de donar els mitjans necessaris perquè els propis centres escolars i extraescolars organitzin grups de treball comuns per recollir les diferents sensibilitats de cada context i les creences sobre el valor formatiu de l'esport, buscant punts d'encontre per treballar en la mateixa línia (Macazaga, 2006).

Les institucions responsables de la formació d'entrenadors de futbol base i de mestres, han de ser les primeres en modificar las metodologies establint de noves que ajudin a l'enriquiment i millora dels processos d'aprenentatge.

En definitiva, els resultats avalen la capacitat del programa de contribuir al desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i futbolístiques de la categoria prebenjamí (6-8 anys) de forma significativa, el que ens porta a considerar que la motricitat formativa cognitiu-esportiva ha passat ha tenir un paper rellevant en el desenvolupament integral de l'infant.

TAULES, FIGURES I IMATGES

ÍNDEX DE TAULES

| Taula número | Text | Pàgina |
|---------------------|--|---------------|
| 1 | Competències bàsiques de l'educació primària obligatòria (elaboració pròpia basada en el Decret 119/2015). | 14 |
| 2 | Àmbits, àrees i dimensions de l'educació primària obligatòria (elaboració pròpia basada en el Decret 119/2015). | 14 |
| 3 | Dimensions, Objectius específics i preguntes de recerca. | 67 |
| 4 | Dimensions, aspectes i indicadors de la recerca. | 71 |
| 5 | Estratègies per millorar l'autoreflexió de l'investigador adaptat de McMillan i Schumacher (2005: 420). | 77 |
| 6 | Estratègies per millorar la validesa del disseny de la recerca adaptada del model de McMillan i Schumacher (2005: 415). | 94 |
| 7 | Relació de dimensions, indicadors i tècniques/instruments de recollida de dades de la recerca. | 125 |
| 8 | Cronograma de la fase preliminar. | 149 |
| 9 | Àmbits, àrees i dimensions a desenvolupar en la recerca, escollits i consensuats pels participants. | 162 |
| 10 | Àmbits, àrees, dimensions i competències d'àmbit a desenvolupar en la recerca, escollides i consensuades pels participants. | 169 |
| 11 | Àmbit transversal, àrees, dimensions i competències d'àmbit a desenvolupar en la recerca, escollides i consensuades pels participants | 169 |
| 12 | Definició dels indicadors corresponents a les fases del programa concurrent i compartit. | 173 |
| 13 | Definició dels indicadors corresponents als agents que intervenen en el programa concurrent i compartit. | 174 |
| 14 | Cronograma del 1r Cicle de la recerca. | 189 |
| 15 | Llista de control de la preparació per al 1r cicle de la recerca readaptada de Coral (2012). | 190 |
| 16 | Decisions curriculars sobre la sessió de català corresponent al 1r cicle de la investigació-acció. | 192 |
| 17 | Sessió de català corresponent al 1r cicle de la investigació-acció. | 193 |
| 18 | Adaptacions realitzades en cada centre segons les seves necessitats. | 200 |
| 19 | Resum de les opinions expressades per mestres i entrenadors en els fulls d'observació, amb relació a la qualitat general del programa implementat en el 1r cicle de la investigació-acció. | 203 |
| 20 | Resum dels resultats estrets de les opinions dels agents participants realitzades en el 1r cicle de la investigació-acció. | 216 |
| 21 | Resum de les respostes donades en els qüestionaris sobre la sessió de matemàtiques, pels alumnes-jugadors que comparteixen centre escolar i club de futbol. | 230 |
| 22 | Propostes de millora a tenir en compte en el 2n cicle de la investigació-acció. | 232 |
| 23 | Cronograma del 2n Cicle de la recerca. | 234 |
| 24 | Llista de control de la preparació per al 2n cicle de la recerca readaptada de Coral (2012). | 235 |
| 25 | Continguts pel desenvolupament motor en el cicle inicial de primària. Estret de, Currículum Educació Primària. XTEC. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació (s.d). | 237 |
| 26 | Decisions curriculars sobre la sessió de català corresponent al 2n cicle de la investigació-acció. | 239 |
| 27 | Modificació de la sessió de català corresponent al 2 cicle de la investigació-acció. | 240 |
| 28 | Comparació de les opinions expressades per mestres i entrenadors en els fulls d'observació amb relació a la qualitat general del programa implementat en el 1r i 2n cicle de la investigació-acció. | 246 |
| 29 | Resum de les evidències amb relació a les valoracions fetes per mestres i entrenadors en els fulls d'observació referents a la part avaluativa de la programació. | 255 |
| 30 | Resum de les evidències estretes de les valoracions fetes per mestres i entrenadors en els fulls d'observació referents a la part avaluativa dels aprenentatges amb relació als criteris d'avaluació. | 259 |
| 31 | Resum de les evidències amb relació a les valoracions fetes per mestres i entrenadors en els fulls d'observació referents al treball col·laboratiu d'alumnes i jugadors. | 265 |
| 32 | Resum d'algunes activitats proposades en cada sessió per promoure el treball col·laboratiu i entre iguals. | 266 |
| 33 | Resum de la comparació dels resultats estrets de les opinions dels agents participants fetes en els dos cicles de la investigació-acció. | 273 |
| 34 | Estacions (activitats), modificades i consensuades pels formadors, de la sessió de català implementada en el 2n cicle de la recerca. | 280 |
| 35 | Comparació de les opinions expressades per mestres i entrenadors en els fulls d'observació amb relació a la qualitat general de la sessió de català, en el 1r i 2n cicle de la investigació-acció. | 281 |
| 36 | Resum comparatiu de les respostes donades pels alumnes-jugadors que comparteixen centre escolar i club de futbol en el qüestionari sobre la mateixa sessió d'anglès implementada en els centres escolars i club de futbol. | 287 |
| 37 | Resum de les contestacions als qüestionaris donades per alumnes i jugadors amb les famílies, en el 2n cicle de la investigació-acció. | 288 |
| 38 | Propostes de millora a tenir en compte en nous cicles de la investigació-acció. | 289 |

ÍNDIX DE FIGURES

| Figura número | Text | Pàgina |
|----------------------|--|---------------|
| 1 | Aportacions del futbol a les competències bàsiques curriculars (elaboració pròpia a partir de les competències bàsiques de currículum Decret 119/2015). | 34 |
| 2 | <i>Fases del procés d'implementació del mètode Delphi</i> (Reguant- Álvarez & Torrado-Fonseca, 2016; p.92). | 93 |
| 3 | Proposta d'espiral de cicles d'investigació – acció realitzada per l'autor a partir del model d'Elliot (1991: 71), tot seguint les pautes de Coral (2012: 95). | 106 |
| 4 | Presentació dimensions, indicadors i agents propis del programa concurrent i compartit (adaptat de RIADIS, 2019). | 107 |
| 5 | Experts col·laboradors per la validació del programa concurrent i compartit. | 108 |
| 6 | Presentació de les dimensions, indicadors i agents propis del programa concurrent i compartit: 1a Ronda (adaptat de RIADIS, 2019). | 109 |
| 7 | Presentació de les dimensions, indicadors i agents propis del programa concurrent i compartit: 2a ronda. | 110 |
| 8 | Presentació de les dimensions, indicadors i agents propis del programa concurrent i compartit: Resultat final. | 110 |
| 9 | Altres Competències curriculars considerades més útils i importants sobre les que el futbol formatiu pot ajudar a adquirir i desenvolupar. | 158 |
| 10 | Cronograma d'implementació de les sessions pilot en els diferents contextos (en groc les sessions observades per l'investigador). | 184 |
| 11 | Cronograma d'implementació de les sessions de la 1a Fase en els diferents contextos (en groc les sessions observades per l'investigador). | 197 |
| 12 | Full de valoració de la sessió d'anglès del 1r cicle de la investigació-acció contestat per un alumne. | 225 |
| 13 | Full de valoració de la sessió de castellà del 1r cicle de la investigació-acció contestat per un alumne. | 225 |
| 14 | Full de valoració de la sessió de castellà del 1r cicle de la investigació-acció contestat per un alumne. | 229 |
| 15 | Full de valoració de la sessió de castellà del 1r cicle de la investigació-acció contestat per un alumne. | 229 |
| 16 | Cronograma d'implementació de les sessions de la 2a Fase en els diferents contextos (en groc les sessions observades per l'investigador). | 243 |
| 17 | Full d'avaluació final de la sessió de matemàtiques realitzada en el 2n cicle de la investigació-acció. | 252 |
| 18 | Full d'avaluació final de la sessió de català realitzada en el 2n cicle de la investigació-acció. | 258 |
| 19 | Full d'avaluació final de la sessió d'educació física 1 realitzada en el 2n cicle de la investigació-acció. | 258 |
| 20 | Comparació sobre la participació de les famílies amb els fills en la contestació dels qüestionaris en els dos cicles de la recerca. | 278 |
| 21 | Qüestionari d'anglès contestat per un alumne a l'escola Bertí. | 286 |
| 22 | Qüestionari d'anglès contestat pel mateix alumne al club de futbol. | 286 |

ÍNDIX D'IMATGES

| Imatge número | Text | Pàgina |
|----------------------|---|---------------|
| 1 | Estreta de, Futbol a la medida del niño (Wein, 2000). | 52 |
| 2 | Estreta de, Alemania revoluciona los formatos de edad básica poniendo énfasis en la diversión. Training Group Guru. (Austín, 2022). | 52 |
| 3 | Grup focal a l'Escola Bertí | 104 |
| 4 | Grup focal en línia. | 104 |
| 5 | Programa Trello: Taulell virtual, Comença el Programa amb les tasques fetes en forma de columnes. | 117 |
| 6 | Programa Trello: Taulell virtual, Preparació del Programa amb les tasques a fer pels participants: preparació de les sessions del programa. | 118 |
| 7 | Programa Trello: Taulell virtual, Preparació del Programa amb les sessions definitives a implementar en les diferents fases del programa. | 118 |
| 8 | Sessió de català a Els Cingles. | 123 |
| 9 | Sessió de català al Bertí. | 123 |
| 10 | Sessió de català al CF L'Ametlla. | 123 |
| 11 | Programa Trello: Taulell virtual, Preparació del Programa amb les sessions a implementar en el 1r cicle de la investigació-acció. | 181 |
| 12 | Cronograma i fulls de valoració entregat a les famílies. | 228 |
| 13 | Cronograma i fulls de valoració entregat a les famílies. | 228 |
| 14 | Cronograma i fulls de valoració entregat a les famílies. | 228 |
| 15 | Estació de primavera. Escola Bertí. | 242 |
| 16 | Estació de primavera. CF l'Ametlla. | 242 |
| 17 | Estació de primavera. Escola Els Cingles. | 242 |
| 18 | Activitats entre iguals a la sessió d'anglès. | 267 |
| 19 | Activitats entre iguals a la sessió d'anglès. | 267 |
| 20 | Activitats entre iguals a la sessió de castellà. | 267 |
| 21 | Activitats entre iguals a la sessió de castellà. | 267 |
| 22 | Alumna de l'escola Bertí anotant les possibilitats de ficar gol durant la sessió de matemàtiques. | 272 |
| 23 | Jugador del C.F. L'Ametlla anotant les probabilitats de ficar gol durant la sessió de matemàtiques. | 272 |
| 24 | Jugadors prebenjamins del C.F. l'Ametlla contestant els qüestionaris de matemàtiques del 2n cicle de la recerca. | 276 |
| 25 | Representació de les quatre estacions treballades a la sessió de català en l'escola Els Cingles. | 280 |
| 26 | Estació de la tardor (1,2,3 pica-paret) de la sessió de català. 2n cicle de la recerca. | 284 |
| 27 | Estació d'hivern (l'aranya) de la sessió de català. 2n cicle de la recerca. | 284 |
| 28 | Els entrenadors del prebenjamí del C-F- L'Ametlla revisant qüestionari dels jugadors. | 284 |
| 29 | Trello: conclusions i propostes de millora dels dos cicles de la investigació-acció. | 290 |
| 30 | Publicació al Twitter de l'escola Bertí sobre la cloenda del doctorat. | 297 |

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Abad, M. T. (2010). *La formación del entrenador en el proceso de enseñanza-aprendizaje de jóvenes futbolistas* [Tesis doctoral. Universidad de Huelva]. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/4185/b15920471.pdf?sequence=2>
- Abad, M.T., Giménez, F.J., Robles, J., & Castillo, E. (2013). La formación de los entrenadores de jóvenes futbolistas. *EBalonmano.Com. Revista De Ciencias Del Deporte*, 9(2), 105-114.
- Aguado, R. M. (2004). El deporte en la escuela. Reflexiones previas: la importancia de la justificación coherente de su uso. En V. M. López, R. Monjas y A. Fraile (Eds.) *Los últimos diez años de la Educación Física escolar* (pp. 87-99). Universidad de Valladolid.
- Águila, C. (2000). Los deportes de invasión dentro de los contenidos de la educación física en primaria. *Lecturas: educación física y deportes. Revista digital*. 5(22). <http://www.efdeportes.com/efd22/depcol.htm>.
- Ainscow, M., Hopkins, D., Southworth, G., & West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos: Manual para la formación de equipos docentes*, 85. Narcea Ediciones.
- Ajuntament l'Ametlla del Vallès (2020, febrer 10). El municipi en xifres. <https://www.ametlla.cat/el-municipi/lametlla-del-valles/el-municipi-en-xifres/>
- Albertazzi, S. (2011). ¿Hacia dónde va la Educación Física del siglo XXI? *Ciencias de la actividad física UCM*. 12(12), 45-51.
- Álamo, J. M.; Amador, F., & Pintor, P. (2002). Función social del deporte escolar. El entrenador del deporte escolar. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 45. <https://www.efdeportes.com/efd45/escolar.htm>
- Alcaraz, F. D. (2006). *Modelo para autoevaluar la práctica docente:(dirigido a maestros de infantil y primaria)*. WK Educación.
- Alcedo, Y., & Chacón, C. (2011). El enfoque lúdico como estrategia metodológica para promover el aprendizaje del inglés en niños de educación primaria. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(1), 69-76.
- Alfieri, L., Brooks, P. J., Aldrich, N. J., & Tenenbaum, H. R. (2011). Does discovery-based instruction enhance learning? *Journal of Educational Psychology*, 103(1), 1-18. <https://doi.org/10.1037/a0021017>
- Almond, L. (1987). Rethinking athletics. *Physical Education Review*. 10(1), 17-20.
- Alsina, J., & Giráldez, A. (2012). *La competencia cultural y artística. 7 ideas clave*. Graó.
- Àlvarez-Gayou, J.L. (2005). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós.

- Anaya, D. (2002). *Diagnóstico en Educación*. Sanz y Torres.
- Ander-Egg, E., & Aguilar, M. (2001). *El trabajo en equipo*. Progreso S.A.
- André, A., Louvet, B., & Deneuve, P. (2013). Cooperative group, risk-taking and inclusion of pupils with learning disabilities in physical education. *British Educational Research Journal*, 39(4), 677-693. <https://hal-normandie-univ.archives-ouvertes.fr/hal-02139657/file/article%20amael%20berj.PDF>
- Antúnez, S., del Carmen, L., Imbernon, F., Parcerisas, A., & Zabala, A. (2006). *Del Proyecto Educativo a la Programación de aula: el que, el cuándo y el cómo de los instrumentos de planificación didáctica*. Ed. Graó.
- Aparicio-Herguedas, J.L., Velázquez-Callado, C., & Fraile-Aranda, A. (2021). El trabajo en equipo en la formación inicial del profesorado. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 16(49), 455-464. <http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v16i49.1548>.
- Alonso, A., Cancela, J.M., & Ayán, C. (2015). La Práctica del Fútbol como Contenido de Psicomotricidad en Educación Infantil: Efectos Sobre la Aptitud Motriz. *Journal. Revista de Educación Física* 32(3). <https://revistadeeducacionfisica.com/articulo/la-practica-del-futbol-como-contenido-de-psicomotricidad-en-educacion-infantil-efectos-sobre-la-aptitud-motriz-1884-sa-e57cfb2725d788>
- Araújo, D., Davids, K., & Hristovski, R. (2006). The ecological dynamics of decision making in sport. *Psychology of Sport and Exercise*, 7(6), 653-676.
- Arranz, X. (2017). Els valors a les escoles de futbol. Una proposta axiològica. Fair Play. *Revista de Filosofia, Ética y Derecho del Deporte*, 9, 32-58.
- Arroyo, M. J., Pinedo, R., & Iglesia, M. de la. (2020). Coordinación docente e interdisciplinarietà para la adquisición de competencias en el Grado de Educación Primaria e Infantil: Percepciones de alumnado y profesorado. *Tendencias Pedagógicas*, 35, 102-117.
- Arufe-Giráldez, V.; Pena-García, A., & Navarro-Patón, R. (2021). Efectos de los programas de Educación Física en el desarrollo motriz, cognitivo, social, emocional y la salud de niños de 0 a 6 años. Una revisión sistemática. *Sportis Sci J*, 7(3), 448-480. <https://doi.org/10.17979/sportis.2021.7.3.8661>
- Astigarraga E., (2008, septiembre 19). *El método Delphi*. Universidad Deusto. http://www.prospectiva.eu/curso-prospectiva/Metodo_delphi.doc
- Austin, S., (2022). *Alemania revoluciona los formatos de edad básica poniendo énfasis en la diversión*. Training Group Guru. <https://trainingground.guru/articles/germany-revolutionises-foundation-age-formats>
- Ávila, R.M., & Figueras, F.J. (2004). Transmisión de valores em el deporte escolar: Una propuesta desde el análisis de cuestionarios. *Publicaciones*, 33, 11-18.

- Badia, J., (1985). *L'Ametlla del Vallès, 50 anys de Futbol 1924-1974*. I.G. Santa Eulàlia.
- Badilla, I., Ramírez, A., Rizo, L., & Rojas, K. (2014). Estrategias didácticas para promover la autorreflexión de la praxis en los procesos de formación docente. *Revista Electrónica Educare*, 18(2), 209-231. <https://doi.org/10.15359/ree.18-2.11>
- Barbero, J. I. (2005) La escolarización del cuerpo: Reflexiones en torno a la levedad de los valores del capital "cuerpo" en Educación Física. *Revista Iberoamericana de Educació*, 39, 25-51. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/22321/rie39a01.pdf?sequence=1>
- Barraza, A. (2005). Una conceptualización comprehensiva de la innovación educativa *Innovación Educativa*, 5(28), 19-31. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421470003.pdf>
- Bausela, E. (2004) La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana De Educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>
- Bedoya, O. (1998). Competencia motriz y conocimiento: un objeto de estudio. *Revista Educación Física y Deporte*, 20 (1), 53-58.
- Bennett, G., Keiper, P., & Dixon, M. (2019). Why can't we all just get along? The conflict between school and club sports in the United States. *Quest*, 72(1). <https://doi.org/10.1080/00336297.2019.1627561>.
- Bisquerra, R., & Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://revistas.uned.es/index.php/educacionXX1/article/view/297/253>
- Blázquez, D. (1990). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona. INDE Publicaciones.
- Blázquez, D. (1993). Perspectives de l'avaluació en educació física i esport. *Apunts. Educación física y deportes*, 1(31), 05-16.
- Boavida, A. M., & Da Ponte, J. P. (2011). Investigación colaborativa: potencialidades y problemas. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(59), 125-135.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339, 119-146. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:3edbf2a8-9420-43fb9b47fb7044cc74de/re33908-pdf.pdf>
- Bonilla-del-Río, Casanova, G., & Molina, J.M. (2011). Implementación de códigos QR en materiales docentes, *En: Actas de las XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria*, Alicante, (pp. 933-945). <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/43301/1/2013-XI-Jornadas-Redes-68.pdf>
- Boronat, T., Montañés, N., García-Sanoguera, D., Fenollar, O., & Fombuena, V. (2017). Utilización de técnicas Kanban para la gestión de tesis doctorales, en *In-Red 2017. III Congreso Nacional de innovación educativa y de docencia en red.*, (pp. 110-116). Editorial Universitat Politècnica de València.

- Bunker, D. & Thorpe, R., (1986). Landmarks on our way to 'teaching for understanding. In R. Thorpe, D. Bunker and L. Almond (Eds.), *Rethinking games teaching* (pp. 5-6). University of Technology, Loughborough.
- Bravo, L. (2004). Las destrezas perceptuales y los retos en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Una guía para la exploración y comprensión de dificultades específicas. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(1)
- Bravo, N. H. (2007). *Competencias proyecto Tuning- Europa, Tuning- America Latina*. http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/cpacitacion_docente_2semestre_2007/competencias_proyectotuning.pdf
- Brown, S. (2015). La evaluación auténtica: el uso de la evaluación para ayudar a los estudiantes a aprender. *RELIEVE*, 21(2), art. M4. <http://dx.doi.org/10.7203/relieve.21.2.7674>
- Bueno, D. (2018). *Cerebroflexia. El arte de construir el cerebro*. Plataforma Editorial.
- Caballero, J. A. (2013). La contribución del área de Educación Física a las competencias básicas: opinión de los docentes. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 21, 41-58.
- Cabero, J. (2014). Formación del profesorado universitario en TIC. Aplicación del método Delphi para la selección de los contenidos formativos. *Educación XXI*, 17(1), 111-131.
- Cabero-Almena, J., & Infante-Moro, A. (2014). Empleo del método Delphi y su empleo en la investigación en Comunicación y Educación. *EDUTECE Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 48, 1-16. http://edutece.rediris.es/Revelec2/Revelec48/pdf/Edutece_n48_Cabero-Infante.pdf
- Cabrera, F. C. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria*, 14(1), 61-71.
- Caldeira, N., & Garganta, J. (2002,). *Relevância contextual das situações de 1x1 no processo ofensivo em futebol. Um estudo com recurso a análise sequencial*. I Congrés Científic Internacional de Fútbol. Salamanca. España
- Calderón, A., Martínez de Ojeda, D. M., & Méndez-Giménez, A. (2013). Formación permanente y percepción del profesorado sobre el desarrollo de las competencias básicas con el modelo de Educación Deportiva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación física, deporte y recreación*, (23), 33-38.
- Calvo, J. & Capllonch, M. (2013). Contribuciones desde la Educación Física a la competencia digital en secundaria. *Tándem. Didáctica de la Educación Física* 41, 61-67.
- Collazos, C. A., & Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el aprendizaje colaborativo en el aula. *Educación y educadores*, 9(2), 61-76.

- Campoy, T.J. & Gomes, E. (2011). Técnicas e instrumentos cualitativos de recogida de datos. En A. Pantoja (coord.). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. (pp. 273-300). Editorial EOS.
- Canales-Cerón, M. (2006). *Metodologías de investigación social: introducción a los oficios*. LOM.<https://imaginariosyrepresentaciones.files.wordpress.com/2015/08/canales-ceron-manuel-metodologias-de-la-investigacion-social.pdf>
- Cano, R., & Casado, M. (2015). Escuela y familia. Dos pilares fundamentales para unas buenas prácticas de orientación educativa a través de las escuelas de padres. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(2), 15-27. <https://doi.org/10.6018/reifop.18.2.224771>
- Canyelles, J.M. (2009). *Deporte y Responsabilidad Social: el caso Barça*. http://www.masr.com.mx/wpcontent/uploads/2009/06/artjmcanyelles_deporte_y_rse_fcbarcelona.pdf
- Carr, S., Weigand, DA., & Hussey, W. (1999). La influència relativa dels pares, professors i companys sobre el rendiment i la motivació intrínseca i la competència percebuda dels nens i adolescents en educació física. *Revista de Pedagogia de l'Esport*, 5(1), 28-50.
- Carballar, R., Martín-Lobo, P., & Gámez, AM. (2017). Relación entre habilidades neuropsicológicas y comprensión lectora en Educación Primaria. *Cuadernos de Investigación Educativa*, (8)2, 67-77.
- Carballo, A. (2010, juny 6). Què has fet avui a l'escola?. *El blog d'educació d'UManresa*. *Entra, mira, llegeix, aprèn, comparteix, ...* <https://blocs.umanresa.cat/educaciofub/2010/06/06/que-has-fet-avui-a-lescola/>
- Carballo, A. & Portero, M. (2018). *10 ideas clave. Neurociencia y educación. Aportaciones para el aula*. Graó.
- Carbonell, J. (2016). Aulas Delors. Cuando el espacio está en función del aprendizaje y no al revés. *Revista Dossier Graó*, 1, 20-23.
- Cardón, V., & Sgreccia, N. F. (2016). Lugar que asume el juego como estrategia didáctica en clases de Matemática al inicio de la escolaridad primaria. *Unión-Revista Iberoamericana de Educación Matemática*, 12(47).
- Cardoso, E. O., & Cerecedo, M. T. (2011). Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13(2), 68-82.
- Carena, M. (2019). *La pelota siempre al 10. Problemas de fútbol resueltos con matemática*. UNL. Universidad Nacional del Litoral.
- Carrión, A. L. A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 5(2), 132-149.

- Casado, O. M. (2018). La autorregulación en el aula de educación primaria: Estudio y aplicación de un modelo integral de transición activa hacia la autonomía [Tesis doctoral. Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/33456>
- Casey, A. (2010). El aprendizaje cooperativo aplicado a la enseñanza del atletismo en la escuela secundaria. En C. Velázquez (Coord.), *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas* (pp. 187-199). INDE.
- Castañó, J. C. (2015). El lenguaje del fútbol. *HojaLata* 7, 45-52. https://web.archive.org/web/20180503085318id_/http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/hojalata/article/viewFile/1228/1327
- Castejón, F. J. (1995). *Fundamentos de iniciación deportiva y actividades físicas organizadas*. Dykinson.
- Castejón, F. J. (2007). *Evaluación de programas en ciencias de la actividad física*. Síntesis.
- Castellano, L. (2019). Kanban. Metodología para aumentar la eficiencia de los procesos. *3C Tecnología. Glosas de innovación aplicadas a las pymes*, 8(1), 30-41. <http://d.xdoi.org/10.17993/3ctecno/2019.v8n1e29/30-41>
- Castillo, E., & Vásquez, M. L. (2003). El rigor metodológico en la investigación cualitativa. *Colombia médica*, 34(3), 164-167. <https://www.redalyc.org/pdf/283/28334309.pdf>
- Castro, A. B. (2009). Familia y escuela los pilares de la educación. *Revista Innovación y experiencias educativas*, 14, 1-11.
- Cejudo, J., & López-Delgado, M. L. (2017). Importancia de la inteligencia emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología educativa*, 23(1), 29-36.
- C.F. Ametlla (2022). *Programa de formació en valors. CF Ametlla: Club de Futbol Ametlla-1924*. <https://www.cfametlla.org/el-club/programa-formacio-en-valors>
- Chalip, L. (2006). Hacia una disciplina distintiva de gestión deportiva. *Journal of Sport Management*, 20(1), 1-21. <https://doi.org/10.1123/jsm.20.1.1>
- Chamorro, J. L., Torregrosa, M., Sánchez-Oliva, D., & Amado, D. (2016). El fútbol dentro del campo y fuera de él: Desafíos en la transición a la élite. *Revista de Psicología del Deporte*. 25(1), 81-89.
- Chaparro, A., González, C., & Caso, J. (2016). Familia y rendimiento académico: configuración de perfiles estudiantiles en secundaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 53-68.
- Chavarría, X. (2009). Competencias y educación física. En D. Blázquez & E. Sebastiani (Eds.), *Enseñar por competencias en educación física*, (pp. 83-96). INDE.
- Chomsky, N. (2000) *El beneficio es lo que cuenta: Neoliberalismo y orden global*. Barcelona crítica.

- Cirigliano, I., & Durruty, M. H. (2015) ¿Qué se entiende por fútbol infantil? Críticas al modelo de enseñanza. *Perspectivas en Educación Física. Documentos y notas de investigación*, 2015. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/56865/Documento_completo.pdf-f-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cladellas, R., Clariana, M., Badia, M., & Gotzens, C. (2013). Actividades extraescolares y rendimiento académico en alumnos de primaria. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 3(2), 87-97. <http://doi.org/10.1989/ejihpe.v3i2.26>
- Clanet, C., Laterrasse, C., & Vergnaud, G. (1979). *Dossier Wallon- Piaget*. GEDISA.
- Claxton, G. (2016). *Inteligencia corporal. Por qué tu mente necesita el cuerpo mucho más de lo que piensa*. Plataforma Editorial.
- Colás, P. (1990). Aplicaciones y Aportaciones de la Metodología de Investigación-Acción Participativa a los Programas de Intervención Educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 8(16).
- Colom, A. J. (2005). Continuidad y complementariedad entre la educación formal y no formal. *Revista de Educación*. 338, 9-22.
- Colmenares, E. A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios. Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.
- Comellas, M. J. (2000). La formación competencial del profesorado: formación continuada y nuevos retos organizativos. *Educar*. 27, 87-101. <http://hdl.handle.net/11162/15592>
- Consejería de Educación de Andalucía. Equipo de trabajo de Deporte Escolar (2006). *Programa El Deporte en la Escuela. Actas del IV Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*, (pp. 287-292). Dos Hermanas (Sevilla).
- Consell Comarcal, Vallès Oriental (2020). *La Comarca*. <https://www.vallesoriental.cat/la-comarca/el-valles-oriental/>
- Consell Escolar de Catalunya, (2020). El temps a l'educació. Document 2/2020, aprovat pel Ple del Consell Escolar de Catalunya el 28 d'abril de 2020 (2020). https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/538/el_temps_a_l_educacio_2020.pdf?sequence=1
- Contreras-Jordan O., Velázquez R., & De La Torre, E. (2001). *Iniciación deportiva*. Síntesis.
- Coral, J. (2012). *Aprenentatge integrat de continguts d'educació física i llengua anglesa: educació física en AICLE al cicle superior de primària* [Tesi Doctoral. Universitat de Barcelona].
- Coral, J., & Lleixà, T. (2013) Las tareas en el aprendizaje integrado de educación física y lengua extranjera (AICLE). Determinación de las características de las tareas

file:///C:/Users/raimo/AppData/Local/Packages/Microsoft.MicrosoftEdge_8wek
yb3d8bbwe/TempState/Downloads/6900_CAT%20(1).pdf

Decret 175/2022, de 27 de setembre, d'ordenació dels ensenyaments d'educació bàsica. DOGC núm. 8762-29.9.2022. https://projectes.xtec.cat/nou-curriculum/educacio-basica/?_ga=2.244175874.687697457.1671002633-124469260.1668942832#decret

Decroly, O., & Monchamp, E. (2002). *El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz*. Ediciones Morata.

Díaz-Barriga, A. (2014). Construcción de programas de estudio en la perspectiva del enfoque de desarrollo de competencias, *Perfiles Educativos*, 36(143), 142-162, [https://doi.org/10.1016/S0185-2698\(14\)70614-2](https://doi.org/10.1016/S0185-2698(14)70614-2)

Difabio de Anglat, H., & Álvarez, G. (2022). Las conclusiones de la tesis doctoral en educación: sus movimientos y pasos retóricos. *Areté. Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 8(16), 11-36. <https://doi.org/10.55560/ARETE.2022.16.8.1>

Delgado, A., Mesquida, A.L., & Mas, A. (2014). *Utilización de Trello para realizar el seguimiento del aprendizaje de equipos de trabajo*. JENUI 2014. XX Jornadas de Enseñanza Universitaria de la informática, Oviedo.

Del Villar, F. (2009). La calidad del aprendizaje en educación física. Una propuesta para la educación secundaria. *Tandem*, 29, 64-77.

Del Toro, V. (2013). El juego como herramienta educativa del educador social en actividades de animación sociocultural y de ocio y tiempo libre con niños con discapacidad. *RES. Revista de Educación Social*, (16), 1-13.

Departament d'Educació (s.d). Full d'indicadors per l'ensenyant. És competencial aquesta unitat o seqüència didàctica?. Xarxa de Competències Bàsiques. <https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0029/f0b48627-bdc5-48e5-9b3c-4bceed129d61/Full-indicadors-unitats-competencials.pdf>

Departament d'Educació. (2015). De l'escola inclusiva al sistema inclusiu: Una escola per a tothom, un projecte per a cadascú. <https://educacio.gencat.cat/ca/departament/publicacions/colleccions/inclusio/escola-inclusiva/>

Departament d'Educació.(2017). Direcció General de l'Educació Infantil i Primària. Programar per Competències a l'Educació Primària. Una eina per a la reflexió pedagògica i la presa de decisions dels equips docents. Generalitat de Catalunya. ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/programar-educacio-primaria.pdf

Departament d'Educació (2020). Quadern d'avaluació. 47. Pisa 2018. Síntesi de resultats de la comprensió lectora. Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu.

- https://repositori.educacio.gencat.cat/bitstream/handle/20.500.12694/1158/pisa_2018_sintesi_resultats_comprendio_lectora_2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- DeSeCo (2000). *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations, background paper, OCDE*. <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41529556.pdf>
- DeSeCo (2005). *The definition and selection of key competencies, resumen ejecutivo, OCDE*. <https://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- Devís, J. (1995). Deporte, educación y sociedad: hacia un deporte escolar diferente. *Revista de Educación*, 306, 455-472.
- Devís, J., & Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados*. INDE.
- Devís, J., & Sánchez, R. (1996): La enseñanza alternativa de los juegos deportivos: antecedentes, modelos actuales de iniciación y reflexiones finales, en Moreno, J.A. y Rodríguez, P. L., *Aprendizaje deportivo*, (pp. 159-181). Universidad de Murcia.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
- Díaz, J. (2001). El proceso de toma de decisión en la programación de educación física en las etapas obligatorias de educación. Una aportación a la formación del profesorado. [Tesis doctoral. Universidad autónoma de Barcelona].
- Díaz Fernández, S. M. (2014). Desarrollo de una ficha de observación para el análisis y evaluación de experiencias educativas en mundos virtuales. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (2), 69-82.
- Dockrell, J., & McShane, J. (1997). *Dificultades de aprendizaje en la infancia: un enfoque cognitivo*. Paidós.
- Doolittle, S., & Girard, K.T. (1991). A dynamic approach to teaching games in elementary physical education. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 62(2), 57-62.
- Ducassou, A. (2006). Cuatro aproximaciones a la importancia del movimiento en la evolución y desarrollo del sistema nervioso. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte* vol. 6(22) 87-98. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista22/artevolucion29.htm>
- Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Berkshire. Open University Press. <https://another-roadmap.net/articles/0002/0968/elliott-action-research-for-educational-change-1991.pdf>
- Elliot, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción*. Morata.
- Erazo, N. (2008). *La educación psicomotriz en el ciclo inicial como base para facilitar el aprendizaje de la lectura y escritura en niños y niñas*. Universidad de Cádiz.

- Erickson, F. (1973). What Makes School Ethnography Ethnographic? *Council on Anthropology and Education Newsletter*, 4.
- Erlauer, L. (2003). *The Brain-compatible Classroom: Using what We Know about Learning to Improve*. ASCD
- Escamilla, A. (2008) *Las Competencias Básicas: Claves y Propuestas para su Desarrollo en los Centros*. Graó.
- Escandon, J.A., & Rondán, M.J. (2021). Desarrollo de las habilidades y destrezas mediante juegos motrices en futbolistas de 8 a 10 años. *REFCALE: Revista electrónica formación y calidad educativa*, 9(1). <http://refcale.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3323/0>
- Escobosa, G. (2021). Diseño, implementación y evaluación de una web App para la enseñanza-aprendizaje de la educación física en CLIL. [Tesis doctoral. Universidad de Barcelona, UB]. <http://hdl.handle.net/2445/181239>
- Esquivel, L. (1995). Análisis de la tríada familia-escuela-sociedad: un estudio comparativo. *Educación y Ciencia*, 4(12), 51-62.
- Euridyce (2002). *Las competencias Clave: un concepto en expansión dentro de la educación general obligatoria*. Unidad EUROPEA. <http://www.euridyce.org>.
- Expertos Negocios Online (2019). *Trello. Qué es, para que sirve y cómo funciona*. <https://www.expertosnegociosonline.com/que-es-trello-para-que-sirve/>.
- Fallas, F. (2008). Gestalt y Aprendizaje. *Revista Actualidades investigativas en educación INIE*. 8(1), 1-12. <http://revista.inie.ucr.ac.cr>
- Ferrés, J. (2007). La competencia en comunicación audiovisual: dimensiones e indicadores. *Comunicar*, 29, 100-107.
- Federació alemanya de futbol. DFB. (s.d.). *Conèixer el futbol d'una manera lúdica*. <https://www.dfb.de/lehrer/grundschule/artikel/spielerisches-kennenlernen-des-fussballs-568/>
- Feito, R. (2011). *Los retos de la participación escolar. Elección, control y gestión de los centros educativos*. Editorial Morata.
- Fernández, I. (2010). La necesidad de programar en la escuela. *Revista digit@l Eduinnova*, 24, 34-40. <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2016/09/programar-en-primaria.pdf>
- Fernández-Río, J. (2003). *El aprendizaje cooperativo en el aula de educación física para la integración en el medio social: análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. [CD-ROM]. La Peonza
- Ferris, K. A., Oosterhoff, B., & Metzger, A. (2013). Organized activity involvement among rural youth: Gender differences in associations between activity type and developmental outcomes. *Journal of Research in Rural Education*, 28(15), 1-16. <http://jrre.psu.edu/articles/28-15.pdf>

- Ferrer, J. (1999). La formació del professorat a la Unió Europea: reptes i tendències. *Temps d'educació*, 21, 325-357.
- Feuerstein, R., Feuerstein, RS, Falik, L. & Rand, Y. (2006). *Creació i millora de la modificabilitat cognitiva: el programa d'enriquiment instrumental de Feuerstein, part 1 Fonaments teòrics i conceptuals, part 2, aplicacions pràctiques del programa d'enriquiment instrumental de Feuerstein*. Publicacions ICELP.
- Fernández Núñez, L (2006). *¿Cómo analizar datos cualitativos? Institut de Ciències de l'Educació*. Universitat de Barcelona.
- Figueras, S., Capllonch, M., Blázquez, D., & Monzonís, N. (2016). Competencias básicas y educación física: estudios e investigaciones. *Apunts. Educación física y deportes*, 123.
- Foglia, L., & Wilson, R. A. (2013). Embodied Cognition. Wiley Interdisciplinary Reviews. *Cognitive Science*, 4(3), 319-325. <https://doi.org/10.1002/wcs.1226>
- Fortes, A. (2016). Educación Física y Matemáticas, aprender jugando; Propuesta de innovación globalizada. *Publicaciones Didácticas*, 71(1), 141-175.
- Frade, L. (2009). *Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta el bachillerato*. Inteligencia educativa.
- Fraile, A. (2001). La competición en el deporte escolar como factor segregador. En P. Martos, J.L. Paniza, & M. Latiesa, *Deporte y Cambios social en el Umbral del Siglo XXI* (395-411). Librerías Deportivas Esteban Sanz.
- Galeano, E. (2010). *El fútbol a sol y sombra*. Siglo XXI Editores.
- Gallach, M. J., & Catalán, J. P. (2014). Aprendizaje Cooperativo en Primaria: Teoría, Práctica y Actividades Concretizadas. *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales*, 28(1), 109-133. <https://doi.org/10.7203/dces.28.3810>
- Gallardo-López, J. A., & Gallardo-Vázquez, P. (2018). El juego como herramienta educativa. En E. López, D. Cobos, & A.H. Martín, *Experiencias pedagógicas e innovación educativa: aportaciones desde la praxis docente e investigadora*, (pp. 3410-3423). Octaedro.
- Gallimore, R. & Tharp, R. (1991). Teaching mind in society: Teaching, schooling and literate discourse. En L. C. Moll (Ed.). *Vygotsky and Education*. (pp. 175-205). MA: Harvard University Press.
- Gamonales, J. M., Gómez-Carmona, C. D., Córdoba-Caro, L. G., & Ibáñez, S. J., (2019). Influència del perfil d'entrenador en el disseny de les tasques en el futbol. Estudi de cas. *Journal of Sport & Health Research*, 11.
- García, A. (2011). Influencia de un programa de Educación Física basado en las competencias motrices, digitales y lingüísticas, en la transmisión y adquisición de valores individuales y sociales en un grupo de 5º de educación primaria [Tesis doctoral. Universidad de Granada].

<https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/18415/19854389.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- García-Bacete, F. J. G., Coll, P. F., Casares, M. I. M., & Perrin, G. M. (2014). Las relaciones del profesorado con el alumnado en aulas del ciclo inicial de Educación Primaria. Adaptación del Questionnaire on Teacher Interaction Early Primary (QTI-EP). *Revista de Psicodidáctica*, 19(1), 211-231. <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.9081>
- García-Calvo, T., Leo, F.M., Martín, E., & Sánchez-Miguel, P.A. (2008). El compromiso deportivo y su relación con factores disposicionales y situacionales contextuales de la motivación. *Revista Internacional de Ciencias Del Deporte*, 12(4), 45-58. <https://doi.org/10.5232/ricyde2008.01203>
- García-Cortés, M. J. (2010). Aportaciones al desarrollo de competencias básicas desde el área de educación física. *Wanceulen: Educación Física Digital* 6, 51-56. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/extart?codigo=3224482>.
- García, E., Gil, J., & Rodríguez, G. (1994). Análisis de datos cualitativos en la investigación sobre la diferenciación educativa. *Revista de investigación educativa*, 23, 179-213.
- García -López, L. M., & Gutiérrez, D. (2013). The effects of a sport education season on empathy and assertiveness. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20, 1-16. <https://doi.org/10.1080/17408989.2013.780592>
- García Montes, M. E. (2000). *La escuela como origen, núcleo y fundamento del asociacionismo deportivo*. I Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar (pp. 215-239). Exmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas. Patronato Municipal de Deportes.
- García Retana, J. A. (2011). Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. *Revista Electrónica Actualidades investigativas en Educación*, 11(3), 1-24.
- García-Ruiz, R. (2006). Las competencias de los alumnos universitarios. *RIFOP: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (57), 253-270.
- García-Ruiz, R., & Castro, A. (2012). La formación permanente del profesorado basada en competencias. Estudio exploratorio de la percepción del profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 297-322.
- García-Valcárcel, A., Basilotta, V., & López, C. (2014). Las TIC en el aprendizaje colaborativo en el aula de Primaria y Secundaria. *Comunicar*, 21(42), 65-74.
- Gardner, H. (2005). *Inteligencias Múltiples*. PAIDÓS.
- Garrido, M. (2008). *Padres: Rol en las escuelas deportivas municipales*. [Tesis doctoral. Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/107239/1/manuel%20Mu%C3%B1oz%20fern%C3%A1ndez%20Ef.%2020.pdf?sequence=1>

- Garrido, M. E., Campos, M. C., & Castañeda, C. (2010). Importancia de los padres y madres en la competición deportiva de sus hijos. *Revista Fuentes*, 19, 173-194.
- George, C.E. & Trujillo, L. (2018). Aplicación del Método Delphi Modificado para la Validación de un Cuestionario de Incorporación de las TIC en la Práctica Docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 11(1), 113-135.
- Gencat, (s.f). Aprenentatge entre iguals. [Arxiu PDF]. https://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0091/df6b6ac8-6646-4ebc-ab7b-9c1a77fe311d/aprenentatge_entre_iguals.pdf
- Gibbs, A. (1997). Focus groups. *Social Research Update, Winter*, 19(8), 1-8. https://openlab.citytech.cuny.edu/hermacdonaldsbs2000fall2015b/files/2011/06/Focus-Groups_Anita-Gibbs.pdf
- Gibbs, G. (2014). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Ediciones Morata, S. L. <https://elibro-net.sire.ub.edu/es/lc/craibub/titulos/51842>
- Giménez, J., Abad, M., & Robles, J. (2009). La enseñanza de deporte desde la perspectiva educativa. *Revista Wanceulen E.F. Digital*, 5, 90-103. <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/3316/b15548818.pdf>
- Giménez, F.J; Abad, M.T & Robles, J. (2010). El proceso de formación del jugador durante la etapa de iniciación deportiva *Apunts Educación Física y Deportes*, 99, 47-55.
- Giménez, A. M., López-Téllez, G., & Sierra, B. (2009). Competencias básicas: sobre la exclusión de la competencia motriz y las aportaciones desde la Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (16), 51-57.
- Gimeno, F. (2003). *Entrenando a padres y madres... claves para una gestión eficaz de la relación con los padres y madres de jóvenes deportistas. Guía de habilidades sociales para el entrenador*. Gobierno de Aragón. 2ª Edición.
- Gimeno, J. (2008). *Educar por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Madrid, España: Ediciones Morata.
- Giró, J. & Cabello, S.A. (2011). Procesos de participación en la educación y la escuela: el caso de los Consejos Escolares, *Actas XV Conferencia de Sociología de la Educación*. Universidad de Granada.
- Gisbert, D. D., & Gelabert, S. B. (2008). L'aprenentatge cooperatiu com a estratègia instructiva per a la inclusió. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 4-12.
- Gómez, B. R. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de educación*, 29(1), 1-10.
- Gómez, C. L. (2015). El treball interdisciplinari com a escenari per a l'Aprenentatge de la planificació en la docència. In *V Congrés Internacional UNIVEST'15: els reptes*

- de millorar l'avaluació. Girona, 9 i 10 de juliol de 2015* (p. 698). Institut de Ciències de l'Educació Josep Pallach.
- Gómez, D. R., & Roquet, J. V. (2009). *Metodología de la investigación*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Gómez, M., Roses, S., & Farias, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar*, 38, 131-138. <http://doi.org/10.3916/C38-2011-03-04>
- Gómez, Y. A. T. (2016). Análisis de los procesos de evaluación para una gestión de calidad de los centros educativos del segundo ciclo de tanda extendida del nivel primario del distrito educativo 10-02 (Tesis doctoral. Universidad de Sevilla).
- González, C., Cechinni, J.A., Fernández-Río, J., & Méndez-Jiménez, A. (2008). Posibilidades del modelo comprensivo y del aprendizaje cooperativo para la enseñanza deportiva en el contexto educativo. *Aula abierta*, 36(1 y 2), 27-38.
- González, L., & Ayarza, H. (1996). *Calidad, evaluación institucional y acreditación. La Educación Superior en el Siglo XXI*. CRESALC. UNESCO.
- González-Arévalo, C. (2005). El procés de programació en l'ensenyament de l'activitat física i l'esport. *Apunts. Educació física i esports*, 2(80), 20-28.
- González-Pascual, M. (2012). Evaluación del funcionamiento del primer curso de implantación de un Programa Integral de Deporte Escolar en Educación Primaria en el municipio de Segovia [Tesis doctoral. Universidad de Valladolid]. <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1025/1/TESIS186-120625.pdf>
- Goñi, J.J. (2012). *Un nuevo concepto de empresa: Mentefactura*. Diaz de Santos.
- Gould, D., Collins, K., Lauer, L., & Chung, Y. (2007). Coaching life skills through football: A study of award-winning high school coaches. *Journal of Applied Sport Psychology*, 19(1), 16-37.
- Goyette, G., & Lessard-Hébert, M. (1988). *La investigación-acción. Funciones, fundamentos e instrumentación*. Barcelona: Alertes.
- Graça, A., & Mesquita, I. (2006). La actividad del entrenador desde una perspectiva didáctica. *Revista Española De Educación Física y Deportes*, (378), 57-57.
- Grimaldo, S.P. (2018). Relación entre motricidad, lectura, escritura y rendimiento académico. *Revista Perspectivas*, 3(9), 112-121.
- Grundy, S. (1991). *Producto o praxis del currículum*. Morata.
- Guerrero, H. R., Polo, S. S., Martínez Royert, J. C., & Ariza, P. P. (2018). Trabajo colaborativo como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento crítico. *Opción. Revista de Ciencias Humanas y Sociales* 86, 959-986. <https://dialnet.unirioja.es/metricas/documentos/ARTREV/7338198>
- Guillén, J. C. (2015). *Neuroeducación en el aula: de la teoría a la práctica*. Creative Space.

- Guterman, T. (1996). El futbol en la escuela: aportes para pensar un encuentro. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 1(2). <http://www.efdeportes.com/ef2/indice2.htm>
- Gutiérrez, J. (2011). Discussion Group: follow up, variation or break with the focus group? *Cinta de moebio*, (41), 105-122. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2011000200001>
- Gutiérrez Delgado, J., Gutiérrez Ríos, C., & Gutiérrez Ríos, J. (2018). Estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje con un enfoque lúdico. *Revista de educación y desarrollo*, 45, 37-46.
- Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte*. Ed. Gymnos.
- Hattie, J. (2015). The applicability of visible learning to higher education. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 1(1), 79-91.
- Henderson, A., & Berla, N. (1994): *A new generation of evidence: the family is critical to student achievement*. Cambridge, MA, National Committee for Citizens in Education. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED375968.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2010). *Metodología de la investigación*. McGrawHill
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2016). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). McGrawHill.
- Hernández, J. (1999). En torno a la programación. *Aula Abierta*, 74, 69-97. <http://hdl.handle.net/10651/28237>
- Hernández, J., Jiménez, F., (eds.) (2014). *La competencia motriz como competencia clave*. La Laguna. Tenerife. https://www.researchgate.net/publication/284712394_La_competencia_motriz_como_competencia_clave
- Herrador, J.A. (2005). Juegos populares y tradicionales en la pintura flamenca de P. Bruegel (s. XVI): una propuesta práctica en el área de la educación física. *Revista de Educación Física*, 99, 21-35.
- Herrera, B. M. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento matemático*, 7(1), 75-92.
- Herrera, J. (2017). *Investigación Cualitativa*. <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>
- Hortigüela, D. (2014). *Estudio sobre el proceso de implantación y seguimiento de las competencias básicas en los centros educativos de educación secundaria de la ciudad de Burgos. Análisis desde la perspectiva de los equipos directivos y de los docentes de Educación Física*. Repositorio institucional de la Universidad de Burgos. <http://riubu.ubu.es/handle/10259/3588>
- Hortigüela, D., Fernández-Río, J., & Pérez, A. (2015). Efectos del planteamiento docente en la enseñanza del futbol sobre el clima de aula. Percepciones de alumnado y profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 295-306.

- Huizinga, J. (1994). *Homo ludens* (4ª reimp.). Alianza.
- Imbernon, F. M., Olea, M. J. A., Loroño, M. A., Hernández, I. C., Arroyo, G. C., Fernández, I. F..., & de Gauna Bahillo, P. R. (2002). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado: Reflexión y experiencias de investigación educativa* (Vol. 167). Grao.
- Iranzo, P. (2009). *Innovando en educación. Formarse para cambiar: un viaje personal*. Erasmus Ediciones.
- Irurzun, J. (2011). Fútbol Sala en Educación Primaria y competencias básicas. *Publicaciones Didácticas. Edición digital*. 12, 163-167. https://publicacionesdidacticas.com/hemeroteca/pd_012_abr.pdf
- Isaacs, D. (2002). Centro educativo ¿organización o comunidad? *ESE. Estudios sobre educación*. 2, 97-110.
- Jara, M. (2016). Procesos y programas neuromotores y de movimientos rítmicos relacionados con el aprendizaje. En *Procesos y programas de neuropsicología educativa*, 61-68. <http://search.proquest.com/docview/199318725/55B1102320B44488PQ/1?account id=48417>
- Jiménez, F. (2000). Perfil profesional y didáctico de los técnicos de los deportes colectivos en la oferta pública de práctica deportiva en edad escolar. En J. Díaz (Ed.), *Actas del I Congreso Nacional de Deporte en edad escolar*, (pp. 435-452). Dos Hermanas (Sevilla): Excmo. Ayuntamiento de Dos Hermanas.
- Jiménez, F. (2010). Propuestas para promover el desarrollo personal y social en los aprendizajes deportivos. En F. J. Castejón (coord.). *Deporte y Enseñanza Comprensiva*, (pp. 113-144). Wanceulen.
- Jiménez, R. (2012). Coaching en el desarrollo profesional docente. Fases formativas y procesos metodológicos de investigación. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 15(4), 101-112.
- Jo, S.H. (2014). Compromís del professor: Explorant les associacions amb les relacions i les emocions. *Ensenyament i Formació del Professorat*, 43, 120-130.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone: Cooperative, competitive, and individualistic learning*. MA: Allyn & Bacon.
- Kelley, B., & Carchia, C. (2013). *Hey, data data – Swing!* ESPN. http://www.espn.com/espn/story/_/id/9469252/hidden-demographics-youth-sports-espn-magazine
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
- Konow, I. & Pérez, P. (1990). *Métodos y técnicas de investigación prospectiva para la toma de decisiones*. Funturo. Universidad de Chile.
- Lacasa, P. (2005). *Aprender en la escuela, aprender en la calle*. Editorial Antonio Machado.

- Lafont, L., Proeres, M., & Vallet, C. (2007). Cooperative group learning in a team game: Role of verbal exchanges among peers. *Social Psychology of Education*, 10(1), 93–113. DOI: 10.1007/s11218-006-9006-7
- Latiesa, M. (2003). Validez y fiabilidad de las observaciones sociológicas. En M. García Ferrando, J. Ibáñez y F. Alvira (Eds., *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*, (pp. 409-443). Alianza Editorial.
- Lancheros, F., & Conde, G. (2015). La escuela de formación deportiva en el fútbol: un medio o un fin. *Asociación Latinoamericana de Estudios Socioculturales del Deporte, ALESDE*, 6(2), 22-29.
- Lapresa D., & Bengoechea, S. (1998). Nuestra escuela educativa de fútbol: Una propuesta concreta. *Contextos educativos: Revista de educación*, 1, 311-321.
- Latorre, A. (2018). *La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Latorre-Román, P. Á., Bueno-Cruz, M. T., Martínez-Redondo, M., & Salas-Sánchez, J. (2020). Prosocial and Antisocial Behaviour in School Sports. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 139, 10-18. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.02)
- Lázaro, A., & Berruezo, P. (2009). La pirámide del desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de psicomotricidad y Técnicas corporales*, 34(9), 2.
- Leo, F.M., Sánchez-Miguel, A.P., Sánchez-Oliva, D., Amado, D., & García-Calvo, T. (2014). Análisis de los procesos grupales y el rendimiento en fútbol semiprofesional. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 14(53), 153-168. <https://www.researchgate.net/publication/236159048>
- Le Boulch, J. (1987). *La educación psicomotriz en la escuela primaria*. Ediciones Paidós Ibérica.
- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2, 34-46.
- Li, C., Koh, K. T., Keng, C., Wang, J., & Chian, L. K. (2015). Sports participation and moral development outcomes: Examination of validity and reliability of the prosocial and antisocial behaviour in sport scale. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 10(2-3), 505-513.
- Lincoln, Y.S., & Guba, E.G. (1985). *Investigació naturalista*. CA. Sage.
- Light, R. (2006). Game Sense: Innovation or just good coaching? *Journal of Physical Education*, 39(1), 8-20.
- Linstone, H. A., & Turoff, M. (Eds.). (2002). *The Delphi Method*. Addison-Wesley Pub.
- Liu, Y.K. (1994). Innovation of games teaching. *Journal of Primary Education*, 4, 43-48.

- Liu, Y.K. (2010). Asian-Pacific perspectives on analysing TGfU. En J.I. Butler, y L.L. Griffing (Eds.). *More Teaching Games for Understanding: Moving globally* (pp. 15-30). Human Kinetics
- Llei 12/2009, del 10 de juliol, d'educació. – (Quaderns de legislació ; 82) ISBN 9788439381303 I. Catalunya. Generalitat II. Títol III. Col·lecció: *Quaderns de legislació* , 82(1).
- Llei Orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals. (BOE. Secció 1, p.1). https://www.boe.es/boe_catalan/dias/2018/12/06/pdfs/BOE-A-2018-16673-C.pdf
- Llei Orgànica 3/2020, de 29 de desembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE). (BOE. Sección 1. p.122868). <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
- Lledó, E., (2012). Perfil del técnico de fútbol en escuelas de clubes de primera división en la Comunitat Valenciana. *Apunts Educació Física y Deportes*, 108, 35-45.
- Lledó, E., Martínez, G., & Huertas, F., (2014). Perfil del entrenador de fútbol en la etapa escolar en escuelas de clubes de élite de la Comunitat Valenciana. *Cultura Ciencia y Deporte*, 9(25), 57-68. <http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v9i25.389>
- Lleixà, T., & Romea, C. (eds.) (2004) *Educación primaria. Primer ciclo. Orientaciones didácticas y propuestas curriculares*. Volumen 3. Paidotribo.
- Lleixà, T. (2007). Educación física y competencias básicas. Contribución del área a la adquisición de las competencias básicas del currículo. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 23, 31-37.
- Lleixà, T., Torralba, M., & Abrahao, S. (2010a). Evaluación de competencias en Educación Física: Investigación-acción para el diseño de procedimientos de evaluación en la Etapa Primaria. *Movimiento*, 16(4), 33-51.
- Lleixà, T. (2010b) La Educación Física en el currículo competencial. En González-Arévalo, C. & Lleixà, T. (eds). *Educación Física. Complementos de Formación Disciplinar* (pp. 45-57). Graó.
- Lleixà, T., González-Arévalo, C., & Braz-Vieira, M. (2016). Integració de competències clau en els programes d'educació física escolar. *European Physical Education Review*, 22(4) 506-525. <https://doi.org/10.1177/1356336X15621497>
- Llevot, N., & Bernat, O. (2015). La participación de las familias en la escuela: factores clave. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación (RASE)*, 8(1), 57-70.
- Lomax, P. (1995). Action research for professional practice. *British Journal of In-Service Education*. 21(19), 1-9.
- Loo, R (2002). The Delphi method: a powerful tool for strategic management. *Policing: An International Journal of Police Strategies and Management* 25(4), 762-769.

- López, I. (2010). El juego en la educación infantil y primaria. *Autodidacta*, 1(3), 19-37.
- López, E.J., Bernal, C., Leiva, J.J., & Martín, A.H. (2018). Validación del instrumento didáctico de valoración de observatorios digitales sobre MOOC: CUVOMOOC® mediante el Método Delphi. *Campus Virtuales*, 7(1), 95-110.
- López, L. (2012). La importancia de la interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento desde la filosofía de la educación. *Sophia. Colección de Filosofía de la Educación*, 13, 366-377. <https://dialnet.unirioja.es/serviet/articulo?codigo=5973114>
- López, V.M., Torres, D., Álvarez, L., Sánchez, R., Subtil, P., Sutil, M..., & Zapata, P. (2013). *Cómo trabajar la motricidad en el aula. Cuñas motrices para infantil y primaria*. Miño y Dávila.
- López de Arana, E.; Aramburuzabala, P., & Opazo, H. (2020). Diseño y validación de un cuestionario para la autoevaluación de experiencias de aprendizaje-servicio universitario. *Educación XXI*, 23(1), 319-347. <https://doi.org/10.5944/educXX1.23834>
- López de Ceballos, P. (1998). *Un método para la investigación- acción participativa*. Editorial Popular.
- López-Escribano, C. (2007). Contribuciones de la neurociencia al diagnóstico y tratamiento educativo de la dislexia del desarrollo. *Revista Neurología*, 44, 173-180.
- López de Maturana, S. (2010). Historia de Vida de los buenos profesores: experiencia e impacto en las aulas. *Profesorado. Revista de currículum i formación del profesorado*, 14(3) 150.
- López Noguero, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *XXI, Revista de Educación*, 4, 167-180.
- López Pacheco, J. (2010) Contribución de la Educación Física a la adquisición de las competencias básicas en Bachillerato. *EmásF: Revista Digital de Educación Física* 6: 36-46.
- López, V.M., Torres, D., Álvarez, L., Sánchez, R., Subtil, P., Sutil, M., & Zapata, P. (2013). Cómo trabajar la motricidad en el aula. Cuñas motrices para infantil y primaria. *Measurement of emotional empathy. Journal of Personality*, 40, 523- 525.
- Machen, S., Wilson, J., & Notar, C. (2005). Parental involvement in the classroom. *Journal of Instructional Psychology*, 32 (1), 13-16.
- Macluhan, M; Carpenter, E. (1968). *El aula sin muros*. Cultura Popular. https://monoskop.org/images/8/87/Carpenter_Edmund_McLuhan_Marshall_El_aula_sin_muros_investigaciones_sobre_tecnicas_de_comunicacion.pdf
- Maestre, M., Garcés, E.J., Ortín, F.J., & Hidalgo, M.D. (2019). El perfil del entrenador excelente en fútbol base. Un estudio mediante grupos focales. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 18(3), 112-128.

- Maestro, J.C (2002). Los recursos humanos y su formación como elementos estratégico fundamental en el desarrollo cualitativo del deporte municipal en la edad escolar. *En Actas del II Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar*. (pp. 111-118). Deporte y Municipio.
- Marco, B. (2008). *Competencias básicas: hacia un nuevo paradigma educativo*. Narcea/MEPSyD.
- Marín, A., Hernández, E., & Flores, J. (2016). Metodología para el análisis de datos cualitativos en investigadores orientados al aprovechamiento de Fuentes renovables de energía. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 1(1).
- Marín, D. (2011). Adaptación e implementación de un programa de intervención en la escuela a través de la educación física: el Programa de responsabilidad personal y social. [Tesis doctoral. Universidad de Valencia]. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/81416/marin.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martín, X. (2016). Hacer que pasen cosas. Actividades de aprendizaje- Servicio. *Revista Dossier Graó*, 1, 14-19.
- Martin Barrero, A. (2019). *El proceso de enseñanza-aprendizaje en el fútbol: aproximación a un enfoque basado en competencias en el Fútbol Formativo*. Wanceulen Editorial. <https://elibro-net.sire.ub.edu/es/lc/craiub/titulos/118236>
- Martínez, F.M. (2009). Aproximación al concepto de “Competencias Emprendedoras”: Valor social e implicaciones educativas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 7(3), 82-98.
- Martínez, H. R., & Moreno, J. B. (2021). Aportaciones del fútbol en la formación infantil y juvenil en una comunidad vulnerable. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 39, 276-283.
- Martínez, J. L. (2014). *Smartfootball. El futbol basado en el cerebro*. Círculo Rojo.
- Martínez, M. M. (2004). La investigación acción participativa. *Introducción a la psicología comunitaria*, 135-165.
- Martinez, A., Coker, C., McMahon, S. D., Cohen, J., & Thapa, A. (2016). Involvement in extracurricular activities: Identifying differences in perceptions of school climate. *The Educational and Developmental Psychologist*, 33(1), 70-84. <https://doi.org/10.1017/edp.2016.7>
- Macazaga, A.M., Vizcarra, M.T., & Rekalde, I. (2006). Estudio del proceso formativo que siguen un grupo de docentes para realizar un diagnóstico de necesidades en deporte escolar. *Revista de Psicodidáctica*, 11(2), 207-226.
- McClelland, D.C. (1973). Testing for competence rather than intelligence. *American Psychologist*, 28(1), 1-14.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa. Una introducción conceptual*.

- https://desfor.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf
- McNiff, J., Lomax, P., & Whitehead, J. (1996). *You and your action research project*. Routledge.
- Meléndez, G. (2008). Prólogo. En D. Lapresa, J. Arana, B. Garzón, R. Egién, & M. Amatria (Coords.). *Enseñando a jugar «el fútbol». Hacia una iniciación coherente*. Logroño: Universidad de La Rioja y Federación Riojana de Fútbol. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=379878>
- Méndez, A. (2011). *Modelos actuales de iniciación deportiva. Unidades didácticas sobre juegos y deportes de cancha dividida*. Wanceulen.
- Méndez, A.; López-Téllez, G., & Sierra, B. (2009). Competencias Básicas: sobre la exclusión de la competencia motriz y las aportaciones desde la Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 16, 51-57.
- Méndez-Garrido, J.M., & Conde-Vélez, S. (2018). La autorreflexión inicial: una estrategia para la mejora de la práctica docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(1), 17-31. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.21.1.270591>
- Méndez-Giménez, A. & Fernández-Río, J. (2010). Los juegos tradicionales infantiles: un marco privilegiado para el trabajo interdisciplinar y competencial. *Tándem Didáctica de la Educación Física*, 33, 67-76.
- Meneses, M., & Monge, M. A. (2001). El juego en los niños: Enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124.
- Merino, A., Sabirón, F., & Arraiz, A. (2015). Análisis del escenario de competición en fútbol prebenjamín: Un estudio de caso. *Retos*, 28, 26-32. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/issue/view/2040>
- Merino, A., Arraiz, A., & Sabirón, F. (2017). La adherencia del escenario de competición en fútbol prebenjamín: Un estudio de caso. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 12(1), 139-148.
- Merino, A.; Jarie, L., & Usán, P. (2019). Referentes formativo-deportivos en el fútbol base español: un escenario socioeducativo complejo. *Educación Física y Ciencia*, 21(2), e078. http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10986/pr.10986.pdf
- Miguel, C. F. S. (2006). Las competencias en el marco de la convergencia europea: Un nuevo concepto para el diseño de programas educativos. *Encounters in Theory and History of Education*, 7, 131-153.
- Miles, M. B. & Huberman, A.M. (1994) *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2a ed.). CA: Sage.
- Mitchell, S.A. (1996). Improving invasion game performance. *Journal of Physical Education, Recreation and Dance*, 67(2), 30-33.

- Mohseen, H. S., Fauzee, O., Kim, S., & Baki Geok, R. B. (2011). Issue of the social dilemmas after wars: a cooperative learning intervention through Physical Education and its effect on social skills development among middle school students in Baghdad, Iraq. *Australian journal of basic and applied sciences*, 5(10), 980-989.
- Molina, J., Garrido, J. C., & Martínez-Martínez, F. D. (2017). Gestión del tiempo de práctica motriz en las sesiones de educación física en educación primaria. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 12(1), 129-138.
- Molina, M., Castro, E., Molina, J., & Castro, E. (2011). Un acercamiento a la investigación de diseño a través de los experimentos de enseñanza. *Enseñanza de las Ciencias*, 29(1), 75-88.
- Monereo, C. (2007). Competencias para (con)vivir con el siglo XXI. *Cuadernos de Pedagogía* 370, 12-18.
- Monereo, C. (coord.) (2009). *Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza*. Graó.
- Monguillot, M. (2017). *Diseño, implementación y evaluación de situaciones de aprendizaje mediadas por TIC en Educación Física a través de la colaboración docente* [Tesis doctoral. UOC i Edul@b].
- Monguillot, M., Guitert, M., & González Arévalo, C. (2013). El Trabajo colaborativo virtual: herramienta de formación del profesorado de educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (24) 24-27.
- Monjas, R., Ponce, A., & Gea, J.M. (2015). La transmisión de valores a través del deporte. Deporte escolar y deporte federado: relaciones, puentes y posibles trasferencias. *Retos*, 28, 276-284.
- Montero, L. (2011). El trabajo colaborativo del profesorado como oportunidad formativa. *Participación educativa*, 16, 69-88.
- Monzón, J. (2011). Calidad y Enriquecimiento en el Área de Educación Física a Través de las Competencias Básicas y el Fútbol en Educación Primaria. (Tesis doctoral inédita). *Tamadaba, Revista digital*, 12, 1-6. www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/2011/09/30/calidad-y-enriquecimiento/
- Moore, J. (2017). *Do you have to play club sports to get recruited?* USA Today. <https://usatodayhss.com/2017/do-you-have-to-play-club-sports-to-get-recruited>
- Mora, J. A. (1997). Factores motores y cognición. *Revista de Psicología del Deporte*. 12, 45-58.
- Morales, F. (1998). *Participación de Padres en la Escuela: Componente para la formación de profesores*. CIDE. <https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/8348/8385.pdf?sequence=1&isA>

- Morales, G. (2014). Los servicios complementarios y las actividades complementarias y extraescolares: una necesidad educativo-formativa. *Avances en supervisión educativa*, 22, 1-24.
- Moreira-Sepúlveda, V., & Benavides-Roca, L. (2018). Efectos del fútbol actual en el modelo social del niño: Perspectiva desde lo formativo hacia lo competitivo. *ATHLOS. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte*, 14, 2-13.
- Moreno Murcia, J. A. (1999). *Motricidad infantil: aprendizaje y desarrollo a través del juego*. Diego Marín Editor, 1999.
- Moretti, M., & Boza, I. (2015). Edutransdisciplinariedad en la escuela de primaria. *Revista arbitrada del CIEG- (Centro de Investigación y Estudios Gerenciales)*, 21, 1-18. [https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2022%20\(1-18\)-Moretti%20Leon-Boza%20Iracema_articulo_id223.pdf](https://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2022%20(1-18)-Moretti%20Leon-Boza%20Iracema_articulo_id223.pdf)
- Moriana, J.A., Alós, F., Alcalá, R., Pino, M.J., Herruzo, J., & Ruiz, R. (2006). Extra-curricular activities and academic performance in secondary students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4, 35-46.
- Morcillo, J., & Moreno, R. (2003). Fundamentos teóricos-prácticos para la creación de situación de enseñanza entrenamiento en fútbol. *Revista Efdportes. Lecturas: EF y Deportes*, 21. <http://www.eldeportes.com/efd21a/futbol.htm>
- Morgan, D. (1993). *Successful Focus Groups: Advancing the State of the Art*. CA: Sage.
- Mosston, M. (1990). Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar. *Apunts: Educació Física i Esports*. 1, 29-36.
- Munarriz, B. (1992). Metodología educativa I. *Xornadas de Metodoloxía de Investigación Educativa* (A Coruña, 23-24 abril 1991), coordinadores Eduardo Abalde Paz, Jesús Miguel Muñoz Cantero. Universidade da Coruña, Servizo de Publicacions, 1992, (pp. 101-116). <http://hdl.handle.net/2183/8533>
- Municio, P. (2004). La construcción de programas educativos de calidad. *Revista Complutense de Educación*, 15(4), 485-508.
- Muñoz, F.D. (2013). *Concurrència i sistemes distribuïts*. Editorial Universitat Politècnica.
- Muñoz, L. F. M. (2008). El deporte y la escuela: del recreo a la educación física, de la educación física a las actividades extraescolares. En I. Hernández, L.F. Martínez, & C. Aguila (eds.). *El deporte escolar en la sociedad contemporánea*, (pp. 61-87). Universidad de Almería.
- Murillo, F.J. (2003). El movimiento de investigación de Eficacia Escolar. En F.J. Murillo (Coord.). *La investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica*. Revisión internacional del estado del arte. Convenio Andrés Bello.
- Navarro, R., Rego, B., & García, M. (2018). Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares de educación primaria. *Retos* 34, 14-18.

- Neuman, W.L. (1994). *Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches*. Allyn And Bacon.
- Nieto, J. M. (2011). *Neurodidáctica: Aportaciones de las neurociencias al aprendizaje y la enseñanza*. CCS.
- Noguera, L.M, Herazo, Y., & Vidarte, J.A. (2013). Correlación entre perfil psicomotor y rendimiento lógico-matemático en niños de 4 a 8 años. *Rev. Cienc. Salud*, 11(2): 185-194.
- Noguerol, A. (2005) Ensenyar i Aprendre Llengua i Comunicació en una Societat Multilingüe i Multicultural. Pacte Nacional per a l'Educació. Debat Curricular. Barcelona: Departament d'Educació, Generalitat de Catalunya. <http://ensenyament.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/monografies/model-linguistic/model-linguistic-Catalunya-CAT.pdf>
- Noreña, A.L., Alcaraz-Moreno, N., Rojas, J.G., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de dos criterios de rigor e éticos en la investigación cualitativa. *Aquichan*, 12(3), 263-274.
- Núñez, M.P., & Santamaría, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y habla*, 18, 72-92.
- Nuviala, A., León, J.A., Gálvez, J., & Fernández, A. (2007) Qué actividades deportivas escolares queremos. Qué técnicos tenemos. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(25), 1-9.
- Obiols Soler, M. (2005). Disseny, desenvolupament i avaluació d'un programa d'educació emocional en un centre educatiu. [Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona].
- OCDE (2019). TALIS 2018. *Marco Conceptual*. Madrid: Ministerio de Educación y Formación Profesional. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/talis-2018-marcoconceptual/ensenanza/23447>
- OECD - CERI (1999). *Projecte sobre ciències de l'educació i neurociència (learning sciences and brain research; potential implications for education policies and practices)*. Juliol – novembre de 1999. París: OECD. <http://www.oecd.org/education/ceri/2349671.pdf>
- Oliva, Á. D. J. (2014). Patrones motores y procesos de adquisición de la lecto-escritura en la etapa de educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6(1), 321-326.
- Oliva, A., & Palacios, J. (1998). Familia y escuela: padres y profesores. En M. J. Rodrigo y J. Palacios (Eds.), *Familia y desarrollo humano*, 333-349. Alianza.
- Olivera, J. (2000). Entorno a la enseñanza de la educación física. *Apunts: Educación física y deportes*, 62, 74-77.
- Olivera, J. (2001). El deporte y su idoneidad en el diseño curricular de la educación física. *Apunts: Educación física y deportes*, 65, 3-5.

- Orbegoso, A. (2016). La motivación intrínseca según Ryan & Deci y algunas recomendaciones para maestros. *Educare, Revista Científica de Educação*, 2(1), 75-93.
- Orellana L.D.M., & Sánchez G.M.C. (2006). Técnicas de recolección de datos en Entornos virtuales más usadas en la Investigación cualitativa. *Revista de Investigación Educativa*, 24(1), 205-222.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. Boletín Oficial del Estado, 25, 28 de enero de 2015, pp. 6986-7003.
- Ortín, F.J.; Maestre, M., & García de Alcaraz, A. (2016). Formación de entrenadores de fútbol base y grado de satisfacción de los deportistas. *SportTK*, 5(1), 11-18.
- Pacheco, J. L. (2010). Contribución de la Educación Física a la adquisición de las competencias básicas en Bachillerato. *EmásF: revista digital de educación física*, (6), 36-46.
- Padres de Niños Deportistas (26 de gener 2017). Desarrollo motor en el Ajax. [Video]. YouTube, <https://youtu.be/lz-bSvDc8MQ>
- Padrón, C.J. (2013). Estrategias didácticas basadas en aplicaciones de mensajería instantánea WhatsApp exclusivamente para móviles (Mobile Learning) y el uso de la herramienta para promover el aprendizaje colaborativo. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación* 7(2).
- Palazón-Herrera, J. (2017). *Trello: una plataforma para la gestión de tareas en entornos de trabajo y aprendizaje cooperativos en educación secundaria. Tecnología, innovación e investigación en los procesos de enseñanza-aprendizaje*, (pp. 2848-2859). Octaedro. Editors: Rosabel Roig-Vila
- Palou, Fons & Cela. (2016). Nuevos escenarios, nuevos aprendizajes. *Revista Dossier Graó*, (septiembre 2016) 1, 3-5. Graó.
- Pasolini, P. P. (1971). Il calcio 'è' un linguaggio con i suoi poeti e prosatori. *Revista de cine Mabuse*, 86. http://www.mabuse.cl/texto_escogido.php?id=86465
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evolution methods*. CA. Sage.
- Pawlik, K., & Kaminski, G. (1980). *Diagnosis del diagnostico*. Herder.
- Pelegrin, A., Serpa, S., & Rosado, A. (2013). Aggressive and unsportsmanlike behaviours in competitive sports: An analysis of related personal and environmental variables. *Anales de Psicología /Annals of Psychology*, 29(3), 701-713. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.175841>
- Pérez, A., García, R., & Aguaded, I. (2018). La competencia mediática en el profesorado universitario. Validación de un instrumento de evaluación. *@tic revista d'innovació educativa*, 21, 1-9. <https://doi.org/10.7203/attic.21.12550>

- Pérez, E., Moya, N. A., & Curcu, A. (2013). Transdisciplinarietà y educación. *Revista Educere*, 17 (56), 15-26.
- Pérez-Juste, R. (2000). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática. *Revista de Investigación Educativa*, 18(2), 261-287.
- Pérez-Pueyo, A. (2005). *Estudio del planteamiento actitudinal del área de Educación Física de la Educación Secundaria Obligatoria en la LOGSE: Una propuesta didáctica centrada en una metodología basada en actitudes*. Universidad de León.
- Pérez Pueyo, A., & Casanova, P. (2012). Análisis de diferentes propuestas de desarrollo de las competencias básicas. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 2(397), 13-24.
- Pérez Pueyo, A., Heras Bernardino, C., Barba Martín, J., Casado Berrocal, O. M., Vega Cobo, D., & Pablos González, L. (2013a). *Qué son las competencias básicas y cómo se trabajan en España. Diferentes maneras de llevarlas de la teoría al aula. Hacia el proyecto INCOBA*. Actitudes Profesionales S.L.
- Pérez-Pueyo, A. (Coord), Casado, O. M., Heras, C., Barba, J. J., Vega, D., Pablos, L., ... Muñoz, M. (2013b). *Programar y evaluar competencias básicas en 15 pasos*. Graó
- Pérez-Pueyo, A., García, O., Hortigüela, D., Aznar, M. & Vidal, S. (2016). ¿Es posible una (verdadera) competencia clave relacionada con lo motriz? La competencia corporal. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 415, 51-71
- Pérez, A., & Hortigüela, D. (2020). ¿Y si toda la innovación no es positiva en Educación Física? Reflexiones y consideraciones prácticas. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 37, 579-587.
- Perrenoud, P. (2001). La formación de los docentes en el siglo XXI. *Revista de Tecnología educativa*, 14(3), 503-523.
- Perrenoud, P. (2008). *Construir Competencias Desde la Escuela*. Ediciones Noreste.
- Perrenoud, P. (2010). La formación del profesorado: un compromiso entre visiones inconciliables de la coherencia. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68(24) 103-122.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?* Graó.
- Pineda, A. I., & Méndez, M. E. (2014). Fútbol: Una Mirada Desde La Matemática Educativa. *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa*, 657-663. Colegio Mexicano de Matemática Educativa A. C.
- Pinheira, V., Camerino, O., & Sequeira, P. (2014). El fair play en la iniciación deportiva, un estudio con entrenadores de fútbol. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, 32-35.

- Pino, L. (2014). Proyecto interdisciplinar, «escuela: comunidad olímpica». *Retos Nuevas Tendencias En Educación Física Y Recreación*, 25, 140-143.
- Pino, M., & Pumares, L. (2016). Análisis de la normativa internacional vigente sobre actividades extraescolares y complementaria. *Psicología y Educación: Presente y Futuro*. 14(0), 2066-2074.
- Polo, Y. N. M. (2020). WhatsApp como herramienta educativa en la enseñanza aprendizaje. *Revista Vinculando*. <https://vinculando.org/beta/whatsapp-como-herramienta-educativa-en-la-ensenanza-aprendizaje.html>
- Prado-Pérez, J. P., & Nava, F. (2007). Estudio de las acciones motrices y técnicas individuales ofensivas y defensivas en fútbol 7, 9 y 11, en niños con edades de formación entre 8 y 12 años. *Revista Efdedeportes. Lecturas: EF y Deportes*, 12(112). <https://www.efdeportes.com/efd112/estudio-de-las-acciones-motrices-en-futbol.htm>
- Prieto, G. (2019, febrero, 27). Metodología y sistema de entrenamiento de futbol en la Escuela del Ajax. [Video]. YouTube. <https://youtu.be/Mzf6UMmsjvc>.
- Pring, R. (2000). *Philosophical of Educational Research*. Continuum.
- Puig, N. & Camp, A. (2020). *Diàlegs sobre l'esport (1975-2020)*. INDE
- Purón, D. (2016). La Champions se juega en nuestros patios. *Publicaciones Didácticas*, 72, 211-213.
- Purvis, K., Cross, D., & Sunshine, W. (2007). *The Connected Child: Brind Hope and Healing to Your Adoptive Family*. McGraw-Hill Education.
- Quintanilla, N. Z. (2020). Estrategias lúdicas dirigidas a la enseñanza de la matemática a nivel de educación primaria. *Mérito-Revista de Educación*, 2(6), 143-157.
- Quivy, R. (2005). *Manual de investigación en ciencias sociales*. UMUSA.
- RAE (2021). Diccionario de la lengua española. Edición del tricentenario. <https://dle.rae.es/implementar?m=form>
- Ramírez, A. Renés, P., & Caldeiro, M.C (2014). ¿Quedamos para ver el fútbol? La competencia mediática y el área de educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 26, 46-51.
- Ramírez-García, A. (2015). La formación del profesorado de Educación Primaria ante las competencias básicas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3), 199-214. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.3.193811>
- Rangel, Y. R., & Valdés, M. D. L. Á. G. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 33(1), 100-114.
- Rattigan, P. (2006): An Interdisciplinary twist on traditional games. *Teaching Elementary Physical Education*, vol. 17(6), 62-66.

- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de educación*, 9(2), 184-201.
- Real Decreto 126/2014 por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. BOE (52), de 1 de marzo de 2014.
- Rebolo, A., & Ascenso, M. (2019). La educación física, el juego en el patio y el aprendizaje en la infancia. *Revista Infancia, Educación Y Aprendizaje*, 5(1), 116-137. <https://doi.org/10.22370/ieya.2019.5.1.1376>
- Recoder, R., Lleixà, T. & Antúnez, S., (2021). Identificación de competencias básicas del ciclo inicial de primaria y de la categoría futbolística de prebenjamines (6-7 años) para un programa integrado. *Revista Española de Educación Física y Deportes-REEFD-* 435(33), 42-47.
- Reglamento (UE) 2016/679 del parlamento europeo y consejo de 27 de abril de 2016. Relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos (Reglamento general de protección de datos). <https://www.boe.es/doue/2016/119/L00001-00088.pdf>.
- Reguant-Álvarez, M., & Torrado-Fonseca, M. (2016). El método Delphi. *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9 (1), 87-102. <https://doi.org/10.1344/reire2016.9.1916>
- Rekalde, I., Vizcarra, M. T., & Macazaga, A. M. (2011). La aventura de investigar. Una experiencia de investigación acción participativa. *Aula Abierta*, 39(1), 93-104.
- Restrepo, J. (2018). Cognición corporeizada, situada y extendida: una revisión sistemática. *Revista Katharsis*, 26, 106-130. <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>
- Reverter-Masía, J., Legaz-Arrese, A., Jovei-Deltell, M. C., Mayolas, M. C., & Vinacua, C. (2012). Intervención educativa sobre hábitos nutricionales, higiene y salud en alumnos de primaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 12(48), 611-23. <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista48/artintervencion317.htm>
- Reyes, F., Guadrón, L. J. V., & Caldera, E. R. C. (2014). Estrategias creativas para promover el aprendizaje significativo en la práctica docente simulada. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (75), 55-74.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria*. INDE.
- Ripley, A. (2013). The case against high-school sports. *Atlantic*, 312(3), 72-76. http://weisun.org/worldhistory/currentevents/ce04/ce04_against_high_school_sports.pdf
- Robinson, K., & Arónica, L. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Grijalbo.

- Rodríguez, J.A. (2014). Valores del fútbol. Publicació en La Vanguardia, 13 de juny. <https://www.lavanguardia.com/estilos-de-vida/20140613/54409835266/valores-del-futbol.html>
- Rodríguez, Y. (2017). El cuerpo y la lúdica: herramientas promisorias para la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Sophia*, 13(2), 46-52.
- Rodríguez Conde, M. J. (2005). Aplicación de las TIC a la evaluación de alumnos universitarios. *Revista Electrónica Teoría de la Educación*, 6(2). <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/81262/00820113012178.pdf?sequence=1>
- Rodríguez-Fernández, J.E., Mato-Cadorniga, J.Á., & Pereira-Mariño, M.C. (2016). Análisis de los métodos tradicionales de enseñanza aprendizaje de los deportes colectivos en Educación Primaria y propuestas didácticas innovadoras. *Sportis. Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 2(2), 303-323. <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.2.1426>
- Rodríguez, F. L., & Rivera, G. C. (2017). La escuela de formación deportiva en fútbol: un medio o un fin. *The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)*, 5(2), 23-29.
- Rodríguez, H. (2017). Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas. *Ciencia Huasteca Boletín científico de la Escuela Superior de Huejutla*. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n9/e2.html>
- Rodríguez Torres, J. (2010). De las programaciones didácticas a la unidad didáctica: incorporación de competencias básicas y la concreción de tareas. *Revista Docencia e Investigación*, 20, 245-270.
- Roegiers, X., & Utrilla, J. J. (2014). *Una pedagogía de la integración: Competencias e integración de los conocimientos en la enseñanza*. Fondo de Cultura Económica.
- Romagnoli, C., & Cortese, I. (2015). *¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar?* <https://dsmorus.cl/images/2019/Documentos/Como-la-familia-influye-en-el-aprendizaje-y-rendimiento.pdf>
- Romero, S.; Garrido, M^a. E., & Sagalaz, M^a. L. (2009). El comportamiento de los padres en el deporte. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*. 15, 29-34.
- Rosselli, M., Matute, E., & Ardila, A. (2006). Neuropsychological predictors of reading ability in Spanish. *Revista de neurología*, 42(4), 202-210.
- Rubio, J., & Conesa, M. I. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 6(3), 169-185.
- Ruiz, D. R. (2010). El fútbol como herramienta para el trabajo de los valores y actitudes en la ESO según las Competencias Básicas. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 17, 67-71.

- Ruiz, L. (1998). *Como lograr ser un gran futbolista*. Ediciones Deporte y Cultura.
- Ruiz, L.M. (1992). Cognición y motricidad: Tópicos, intuiciones y evidencias en la explicación del desarrollo motor. *Revista de Psicología del Deporte*, 2, 5-13
- Ruiz Olabeuénaga, J.L. (2007). Metodología de la investigación cualitativa. (pp. 125-165). Ediciones de la Universidad de Deusto.
- Ruiz Pérez, L.M. (1995). *Competencia Motriz. Elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*. Gymnos.
- Ruiz Pérez, L.M. (2004). Competencia motriz, problemas de coordinación y deporte. *Revista de Educación*, 335, 21-33.
- Ruiz, G., & Cabrera, D. (2004). Los valores en el deporte. *Revista de Educación*, 335, 9-19. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:-61fac5cf-2550-463c-947e6462de143872/re33503-pdf.pdf>
- Ruiz, J.V; Ponce de León, A.; Sanz, E., & Valdemoros, M.A. (2015). La educación en valores desde el deporte: investigación sobre la aplicación de un programa integral en deportes de equipo *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 28, 270-275.
- Sabiote, R. (2015). Teoría Y Práctica Del Análisis De Datos Cualitativos: Proceso General y Criterios De Calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*. 15 (2), 133-154.
- Sage, L., & Kavussanu, M. (2007), The effects of goal involvement on moral behaviour in an experimentally manipulated competitive setting, *Journal of sport & exercise psychology*, 29(2), 190-207.
- Salgado-Santos, M., Hernández-Beltrán, V., Gámez-Calvo, L., & Gamonales, J. M. (2022). Propuesta de tareas de cohesión grupal para fútbol en edad escolar. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(284), 137-162. <https://doi.org/10.46642/efd.v26i284.2902>
- Salinas, D. (2002). *¡Mañana examen! La evaluación: entre la teoría y la realidad*. Graó
- Salmerón, M. (2010) Programación de aula por competencias básicas para Educación Física en primaria. *EF Deportes. Revista Digital* 14. <http://www.efdeportes.com/efd140/programacion-por-competencias-basicas-para-educacion-fisica.htm>.
- San Fabián Maroto, J.L. (1996). El centro escolar y la comunidad educativa: ¿un juego de metáforas? *Revista de Educación*, 309, 195-215.
- Sánchez Bañuelos, F. (1990). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Gymnos.
- Sánchez, C. (2013). Estructuras de la formación inicial docente. Propuesta de un sistema clasificatorio para su análisis. *Revista Perfiles Educativos*, 35(142), 128-148.

- Sánchez, D. L. (2001). Influencia de la familia en el deporte escolar. *Revista Digital EFDeportes*, 40.
- Sánchez, J., Yagüe, J. M^a, & Molinero, O. (2013). Estudio del nivel de diversión generado por la aplicación de un programa de entrenamiento técnico y otro táctico en futbolistas jóvenes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 13(1), 95-102.
- Sánchez-Oliva, D., Sánchez-Miguel, P. A., Leo, F. M.; Amado, D., & García-Calvo, T. (2013). Desarrollo y validación de un cuestionario para analizar la percepción de comportamientos positivos en las clases de educación física. *Cultura y Educación*, 25(4), 495-507.
- Sánchez, R., Devís, J. & Navarro, V. (2014). *Ágora para la E.F. y el Deporte*. 16(3), 197-213.
- Sanahuja, A., & Sánchez-Tarazaga, L. (2018). La competencia evaluativa de los docentes: formación, dominio y puesta en práctica en el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(2), 95-116. <https://doi.org/10.35362/rie7623072>.
- Sanmartí, N. (2010). *Avaluar per aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències*. Generalitat de Catalunya. Departament d'Educació. Direcció General de l'Educació Bàsica i el Batxillerat.
- Sans, A., & Frattarola, C. (2009): *Entrenamiento en el fútbol base. Programa de aplicación técnica -1º nivel (AT-1)*. Paidotribo
- Scartascini, C., & Jaitman, L., (2017). Deporte para el desarrollo. <https://policycommons.net/artifacts/305497/deporte-para-el-desarrollo/1222993/>
- Schettini, P., & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP).
- Sebastián, C. (2001). *La comunicación emocional*. Pearson Educación.
- Serra, J., García, L. M., & Sánchez Mora, D. (2011). El juego modificado, recurso metodológico en el fútbol de iniciación. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (20), 37-42.
- Sesento, L. (2008). Modelo sistémico basado en competencias para instituciones educativas públicas. [Tesis doctoral. CIDEM] <https://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/lsg/index.htm>
- Sicilia, A., & Santos, M. (1998). *Actividades físicas extraescolares: una propuesta alternativa*. INDE Publicaciones.
- Siedentop, D. (1998). *Aprender a enseñar la Educación Física*. INDE Publicaciones.
- Sierra, B., Méndez-Giménez, A., & Mañana-Rodríguez, J. (2013). La programación por competencias básicas: hacia un cambio metodológico interdisciplinar. *Revista Complutense de Educación*, 24(1), 165-184.

- Sillero, M., & Rojo, J. J. (2001). Perception of ball trajectories from 9 to 18 years old. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 66, 40-43.
- Silveira Donaduzzi, D. S. D., Colomé Beck, C. L., Heck Weiller, T., Nunes da Silva Fernandes, M., & Viero, V. (2015). Grupo focal y análisis de contenido en investigación cualitativa. *Índex de infermeria*, 24(1-2), 71-75.
- Simon, Martin. (2000). Research on the development of mathematics teacher: The teacher development experiment. En Anthony Kelly y Richard Lesh (Eds.), *Handbook of research design in mathematics and science education*, (pp. 335-359). Lawrence Erlbaum Associates.
- Singleton, E. (2010). More than “just a game”: History, pedagogy, and games in physical education. *Physical y Health Education Journal*, 76(2), 22-27.
- Solá, M. (2004). La formación del profesorado en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior. Avances alternativos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 18(3), 91-105.
- Solé, I. (2001). *¿Lectura en educación infantil? Sí, gracias. En: Bofarull et al., Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*, (pp. 69-78). Graó.
- Soto, G. V. (2014). Experimentos de enseñanza: una alternativa metodológica para investigar en el contexto de la formación inicial de docentes/Teaching experiments: a methodological alternative to research in the context of the initial teacher training. *Actualidades investigativas en educación*, 14(3).
- Sotolongo, P. L., & Delgado, C. J. (2016). La complejidad y el diálogo transdisciplinario de saberes. *Trans-Pasando Fronteras*, (10), 11-24. <https://doi.org/10.18046/retf.i10.2631>
- Spitzer, M. (2005). *Aprendizaje: Neurociencia y escuela de la vida*. Omega.
- Sprenger, M. (2005). *How to teach so students remember*. ASCD.
- Stainback, S. B. (2001). Components crítics en el desenvolupament de l'educació inclusiva. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 26-31.
- Stanne, M. B., Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1999). Does competition enhance or inhibit motor performance: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 125(1), 133-154.
- Steffe, L., & Thompson, P. (2000). Teaching experiment methodology: Underlying principles and essential elements. En Anthony Kelly y Richard Lesh (Eds.). *Handbook of research design in mathematics and science education*. (pp. 267-306). Lawrence Erlbaum Associates.
- Suárez, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, 1(1).
- Suárez Lantarón, B. (2018). WhatsApp: su uso educativo, ventajas y desventajas. *Revista de Investigación en Educación*, 16(2), 121-135. <http://webs.uvigo.es/reined/>

- Swartz, R., Costa, A. L., Beyer, B. K., Reagan, R., & Kallick, B. (2013). *El aprendizaje basado en el pensamiento. Cómo desarrollar en los alumnos las competencias del siglo XXI*. SM.
- Tardif, J., & Dubois, B. (2013). De la naturalesa dels coneixements transversals fins a la seva avaluació: un curs a obstacles, sovint infranquejables. *Revue française de linguistique appliquée*, (1), 29-45.
- Taylor, S., & Bogdan, R. (2002). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós.
- Tedesco, J.C. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, 31-47.
- Tejada, J. (1999). Acerca de las competencias profesionales. *Herramientas*, 56, 20-30. <https://portalrecerca.uab.cat/en/publications/acerca-de-las-competencias-profesionales-i-2>
- Tejedor, F. J. T. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de investigación educativa*, 18(2), 319-339.
- Termcat (2022, octubre 17). Diccionari d'educació. <https://www.termcat.cat/ca/diccionaris-en-linia/132/search/programaci%C3%B3%20educativa?type=basic&language=&condition=match>
- Tirado, M.A. (2010). L'actitud crítica sobre el culte al cos des de l'Educació Física. Investigació-acció entorn del disseny, aplicació i avaluació d'un recurs educatiu multimèdia [Tesi de Doctorat. Universitat de les Illes Balears].
- Tomat C. (2012). El 'focus group': nuevo potencial de aplicación en el estudio de la acústica urbana. *Athenea Digital*, 12(2), 129-152.
- Torrallbo, A. (2017). Contra el imperio del futbol: los patios de escuela a revisión. *El Diario de la Educación*. <https://eldiariodelaeducacion.com/2017/01/18/contra-el-imperio-del-futbol-los-patios-de-escuela-a-revision/>
- Torres, C., & Torres, M. (2007). *El juego como estrategia de aprendizaje en el aula*. Universidad de los Andes. http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/16668/juego_aprendizaje.pdf.
- Torres-Luque, G., Calahorra, F., Lara, A. J., & Zagalaz, M. L. (2011). Exigencia competitiva del jugador del fútbol infantil (Competitive requirements of the junior soccer player). *ÁGORA para la Educación Física y el Deporte*, 13(3), 383-395.
- Townsend, J.S., ed. al. (2006). Non-Elimination tag: A multidisciplinary approach. *Teaching Elementary Physical Education*, 17(1), 35-36.
- Trigo, E., & Montoya, H. (2008). El deporte desde la mirada de la motricidad humana. *Revista motricidad y persona* (6), 9-22
- Trilla, J. (1996). *La educación fuera de la escuela*. Ariel.

- Universitat de Barcelona (UB) (2010). Codi de bones pràctiques en recerca. Edicions de la UB.
http://www.ub.edu/comissioibioetica/sites/default/files/documents/normativa/tb_codi_bones_practiques_recerca_ub2010.pdf
- Tuesca, V., Girón, M., & Navarro, L. (2012). Estrategia Educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. *Escenarios*, 10, 219-227.
- Tyler, R.W. (1973). *Principios básicos del currículum*. Troquel.
- UNESCO (1978). Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte. *Publicada en Actas de la Conferencia General 20.a reunión del 24 de octubre - 28 de noviembre de 1978. Francia*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216489_spa
- UNESCO (2018). *Declaració d'Incheon i Marc d'Acció per a la implementació de l'Objectiu de Desenvolupament Sostenible 4. Garantir una educació inclusiva i equitativa de qualitat i promoure oportunitats d'aprenentatge al llarg de la vida per a tothom*. Centre UNESCO de Catalunya.
- Universitat de Barcelona (UB), (2010). *Codi de bones pràctiques en recerca*. Vicerektorat de Recerca. Vicerektorat de Política Científica i Docent. Agència de Polítiques i de Qualitat Universitat de Barcelona
- Urbano, P. (2016). Análisis de datos cualitativos. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 3(1), 113-126.
- Vaca, M. (2002). *Relatos y reflexiones sobre el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal en Educación Primaria*. Asociación Cultural: Cuerpo, Educación y Motricidad.
- Vaca, M. (2007). Un proyecto para una escuela con cuerpo y en movimiento. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 4-5, 91-110.
- Vaca, M. (2008a). Contribución de la Educación Física escolar a las competencias básicas señaladas en la LOE para la educación. *Tándem: Didáctica de la educación física*, 26, 56-61.
- Vaca, M. (2008b). *Motricidad y aprendizaje. El tratamiento pedagógico del ámbito corporal*, 3-6. Graó.
- Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Revista Docencia*, 60, 5-13.
- Valdano, J. (1999). Aspectos sobre la formación del joven futbolista. *Revista Training futbol*, 43, 8-13.
- Varela, A. D. (2006). Cuatro aproximaciones a la importancia del movimiento en la evolución y desarrollo del sistema nervioso. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte/International Journal of Medicine and Science of Physical Activity and Sport*, 6(22), 87-98.
- Varela, M., Díaz, L., & García, R. (2012). Descripción y usos del método Delphi en investigaciones en el área de la salud. *Investigación en Educación Médica*, 1(2), 90-95.

- Varela, X. (26 de marzo de 2022). *La nueva normativa en el futbol base en Alemania*. <https://www.trescuatrotres.com/la-nueva-normativa-en-el-futbol-base-en-alemania/>
- Vazou, S., Ntoumanis, N., & Duda, JL (2006). Predicció dels índexs de motivació dels joves atletes en funció de les seves percepcions del clima creat per entrenadors i companys. *Psicologia de l'esport i de l'exercici*, 7(2), 215-233.
- Velázquez, C. (2006a). Aprendemos juntos a saltar a la comba. Una experiencia de aprendizaje cooperativo en Educación Física. En C. Velázquez, C. Castro y F. Vaquero (Coords.), *Actas del V Congreso internacional de actividades físicas cooperativas. Oleiros, 30 de junio al 3 de julio. [CD-ROM]*. La Peonza.
- Velásquez, C. (2006b). *365 juegos de todo el mundo*. Océano.
- Velázquez, C. (2012). El aprendizaje cooperativo en Educación Física. La formación de los grupos y su influencia en los resultados. *Tándem*, 39, 75-84.
- Velázquez, C. (2013). Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física. [Tesis doctoral. Universidad de Valladolid].
- Velázquez, C. (2018). El aprendizaje cooperativo en educación física: Planteamientos teóricos y puesta en práctica. *Acción motriz*, 20, 7-16. http://www.accionmotriz.com/documentos/revistas/articulos/20_1.pdf
- Vidal-Ledo, M. J., & Rivera-Michelena, N. (2007). Investigación-acción. *Educación Médica Superior*, 21(4), 1-15. <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v21n4/ems12407.pdf>
- Villena, F.J. (2013). Competencia futbolística. El futbol “in fábula”. The Tactical Room (14 de junio). <https://www.martiperarnau.com/competencia-futbolistica-el-futbol-in-fabula/>
- Vizuite, M. (2013). El Deporte en la edad escolar en la sociedad de los nativos digitales. Necesidad de un cambio de paradigma. En E. Segarra, A. García de Alcaraz, E. Ortega y A. Díaz (Eds.). *Deporte en Edad Escolar. Alternativas y modelos organizativos* (pp. 13-48). Universidad de Murcia.
- Vosniadou, S. (2001). *Cómo aprenden los niños*. Oficina Internacional de Educación de la UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125456_spa
- Wein, H. (2000). *Futbol a la medida del niño*. CEDIF.
- Weiss, MR & Williams, L. (2004). El perquè de la participació en l'esport juvenil: una perspectiva de desenvolupament dels processos de motivació. A MR Weiss (Ed.). *Esport del desenvolupament i psicologia de l'exercici: una perspectiva de la vida útil* (pp. 223-268). Tecnologia de la informació de fitness.
- Williams, A., & Katz, L. (2001). L'ús de la metodologia dels grups focals a l'educació: Algunes consideracions teòriques i pràctiques. *IEJLL: Revista electrònica internacional per al lideratge en l'aprenentatge*, 5(3).

- Wolfe, P., & Brand, R. (1998). What do we know from Brain Research? *Educational Leadership*, 56(3) 8-13.
- Woodman, L. (1993). Coaching: a science, an art, an emerging profession. *Sport Science Review*, 2(2), 1-12.
- Yagiie, J.M., & Gutiérrez-García, C. (2018). Aprendizaje del fútbol en la educación física escolar a partir de un modelo comprensivo. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423, 41-55
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007): *11 ideas clave cómo aprender y enseñar competencias*. Graó.
- Zabala, J.J.G. (2013). *"MENTEFACTURA" EL cambio de modelo productivo, Innovar sobre los intangibles del trabajo y de la empresa*. Ediciones Diaz de Santos. S.A.
- Zabalza, M.A. ((2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Narcea.
- Zuber - Skerritt, O. (1991). *Action research for Change and Development*. Averbury. Gower House.
- Zuluaga, J. (2001). *Neurodesarrollo y estimulación*. Editorial Médica Panamericana.
- Zambrano, I. M., & Alvarado, G. R. (2007). Perspectiva perceptivo-motriz versus perspectiva cognitivo-lingüística, en la lectura y escritura en población infantil. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Salud Universidad del Cauca*, 9(3), 51-56.

ANNEXOS

COMPETÈNCIA MATEMÀTICA I FUTBOL

TAULA D'OBSERVACIÓ DE LES SESSIONS

Benvolguts/es companys/es: mestres - entrenadors

La Tesi Doctoral que estem portant a terme vol establir un programa concurrent i compartit entre dos centres escolars d'educació primària i un centre esportiu de futbol que ajudi al desenvolupament de 4 competències bàsiques (c. matemàtica, c. lingüística, c. motriu i c. d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria) pels alumnes - jugadors del cicle inicial de primària i categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Per poder implementar aquest programa, hem dissenyat entre tots i totes (investigador i vosaltres) una sèrie de sessions que ajudin als nens a desenvolupar les competències mencionades tant des de l'aula-pati com des del camp de futbol. Ara toca portar-les a la pràctica i necessitem la vostra ajuda per poder implementar-les. Per aquest motiu, et demanem que doneu una ullada a cada sessió, les porteu a la pràctica amb els vostres alumnes-jugadors i, al finalitzar-les, ompliu la taula d'observació corresponent.

En nom de l'investigador us donem les gràcies per la vostra col·laboració.

Estimados compañeros/as: maestros/as – entrenadores,

La Tesis Doctoral que estamos llevando a cabo pretende establecer un programa concurrente y compartido entre dos centros escolares de educación primaria y un centro deportivo de fútbol que ayude al desarrollo de 4 competencias básicas (c. matemática, c. lingüística, c. motora y c. de autonomía, iniciativa personal y emprendimiento) para los alumnos-jugadores del ciclo inicial de primaria y categoría futbolística de prebenjamines (6-8 años)

Para poder implementar este programa, hemos diseñado entre todos i todas (investigador i vosotros/as) una serie de sesiones que ayuden a los niños a desarrollar las competencias mencionadas tanto desde el aula-patio como desde el campo de fútbol. Ahora toca llevarlas a la práctica i necesitamos vuestra ayuda para poder implementarlas. Por este motivo, os pedimos que echéis un vistazo a cada sesión, las pongáis en práctica con vuestros alumnos- jugadores y, al finalizarlas, rellenéis la tabla de observación correspondiente.

En nombre del investigador os damos las gracias por vuestra colaboración.

TAULA VALIDACIÓ ACTIVITATS PEL DESENVOLUPAMENT DE LA COMPETÈNCIA MATEMÀTICA DES DE L'AULA I CAMP DE FUTBOL PER A NES I NENS DEL CICLE INICIAL DE PRIMÀRIA I CATEGORIA DE PREBENJAMINS DE FUTBOL (6-8 ANYS)

Dimensió: Resolució de problemes.

| | GENS* | POC* | BASTANT | MOLT |
|---|-------|------|---------|------|
| LA SESSIÓ | | | | |
| PLANIFICADA | | | | |
| La sessió compleix amb els objectius establerts, tot donant resposta a les següents preguntes? 1. Quines són les figures geomètriques que ens podem trobar en espai esportiu? 2. Com reconeixem la situació d'una pilota i d'un company/a en el pati-camp de futbol en relació a un mateix o a un lloc? | | | | |
| La sessió es coherent i ajuda a desenvolupar els continguts establerts: matemàtics, motrius i futbolístics? | | | | |
| La sessió ajuda al desenvolupament de les altres competències bàsiques (Lingüística, Motriu/futbolística i d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria) amb coherència amb els continguts a desenvolupar? | | | | |
| AVALUATIVA (formativa, sumativa i formadora) | | | | |
| Durant la sessió es generen algunes activitats formadores (avaluació entre iguals, per exemple)? | | | | |
| Els alumnes i jugadors fan autoavaluació o coavaluació per prendre consciència del procés i progrés dels aprenentatges? | | | | |
| Al final de la sessió es promouen activitats amb estratègies per ajudar a l'alumnat a identificar el que ha après? | | | | |
| En la sessió es valora el resultat d'aprenentatge de l'alumnat-jugadors en relació amb els criteris d'avaluació establerts? | | | | |
| COMPETENCIAL* | | | | |
| La sessió contextualitza i delimita la naturalesa d'actuació formativa: matemàtica-motriu-futbolística? | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| La sessió és adequada i coherent pel desenvolupament de la de la competència bàsica matemàtica (Dimensió – resolució de problemes) i de les competències específiques: Competència 1. Traduir un problema a una representació matemàtica i emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre'l. Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic? | | | | |
| La sessió respon a una seqüència didàctica lògica: Exploració d'idees prèvies, introducció de nous continguts, estructuració dels coneixements, aplicació a la resolució de problemes? | | | | |
| La càrrega de treball demanat és assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors en relació amb el rendiment previst. (realista)? | | | | |
| La sessió planteja situacions d'aprenentatge amb preguntes o com a situacions a resoldre? | | | | |
| Els continguts treballats es relacionen amb fets reals o problemes quotidians? | | | | |
| La sessió aplica coneixements teoricopràctics que poden ser implementats en altres àmbits educatius i esportius? | | | | |
| Durant la sessió es facilita la relació de coneixements de diferents àrees o matèries (llengües, educació física i futbol)? | | | | |
| La sessió proposa activitats que comporten l'ús d'habilitats cognitives i motrius de complexitat variada? | | | | |
| La sessió complementa el treball individual amb el col·lectiu? | | | | |
| En la sessió s'utilitzen recursos i materials diversos? | | | | |
| REALISTA | | | | |
| En la sessió Les activitats i la càrrega de treball demanat són assumible pels mestres, entrenadors, alumnes i jugadors/es (6-8 anys) en relació amb el rendiment previst? | | | | |
| INCLUSIVA | | | | |
| Es respecten el diferents nivells de treball de l'alumnat-jugadors? | | | | |
| ALUMNES/JUGADORS-ES | | | | |
| PREDISPOSICIÓ | | | | |
| Els alumnes i jugadors mostren disposició a participar en les diferents activitats, individuals i col·lectives, de la sessió, de forma activa? | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| TREBALL COL-LABORATIU | | | | |
| Els alumnes-jugadors demanen ajuda (a companys o mestres-entrenadors) en els moments i activitats de la sessió que així ho requereixin? | | | | |
| Els alumnes-jugadors ofereixen ajuda als companys que ho requereixin en determinats moments i activitats de la sessió? | | | | |
| Els alumnes-jugadors accepten de bon grat les pròpies limitacions cognitives, motrius i futbolístiques? | | | | |
| Els alumnes-jugadors accepten de bon grat les limitacions cognitives, motrius i futbolístiques dels seus companys? | | | | |
| Els alumnes-jugadors parlen amb un to de veu amable i empàtic (sense insults ni males paraules)? | | | | |
| Els alumnes-jugadors utilitzen un llenguatge corporal amable o afable? | | | | |
| PENSAMENT CRÍTIC | | | | |
| Els alumnes-jugadors mostren capacitat per analitzar i avaluar la realitat en diferents contextos, àmbits, moments i accions que se li presenten, raonant de forma clara i justificada, i prenent decisions adequades? | | | | |
| AUTONOMIA | | | | |
| Els alumnes-jugadors mostren capacitat per analitzar i actuar de forma autònoma en diferents moments i activitats de la sessió? Mostren iniciativa personal? | | | | |
| Els alumnes-jugadors són conscients del seu punt de partida i d'arribada, del que saben i del que encara no saben i de quines estratègies utilitzen per aconseguir-ho (autoregulació)? | | | | |
| MESTRES/ENTRENADORS | | | | |
| INICIATIVA | | | | |
| El/la mestre-entrenador facilita l'autonomia en l'alumnat i jugadors en la presa de decisions? | | | | |
| VINCLE | | | | |
| El/la mestre-entrenador genera entorns segurs, de confiança on l'error serà benvingut i com a oportunitat per aprendre i on totes les veus son escoltades? | | | | |
| El/la mestre-entrenador adquireix el paper de guia i acompanyant durant tota la sessió? | | | | |
| El/la mestre-entrenador és flexible i s'adapta al ritme i circumstàncies de l'alumnat i jugador? | | | | |

| | | | |
|---|--|--|--|
| CONNEXIÓ CURRICULAR/EXTRACURRICULAR, TRANSDISCIPLINAR | | | |
| El/la mestre-entrenador realitza la sessió de forma transdisciplinar amb el currículum docent i amb el programa futbolístic i relaciona la teoria amb la pràctica.? | | | |
| *En cas de que la teva valoració sigui Poc/a o Gens, si us plau, explica breument els motius dins el requadre corresponent. | | | |
| DIARI DE SESSIONS: OBSERVACIONS | | | |
| Escriu tot el que creguis convenient: opinions personals, sensacions, crítiques constructives,.... Aspectes que creus que s'han de mantenir. Aspectes a millorar amb suggeriments de millora, que ajudi a perfeccionar la sessió. | | | |
| | | | |

* Nota. Adaptat de "FULL D'INDICADORS PER A L'ENSENYANT. És competencial aquesta unitat o seqüència didàctica?" Xarxa de competències bàsiques. Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament.. Disponible a: <http://xtec.gencat.cat/web/.content/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0029/f0b48627-bdc5-48e5-9b3c-4bceed129d61/Full-indicadors-unitats-competencials.pdf>

**INDICADORS DE QUALITAT D'UN PROGRAMA CONCURRENT I
COMPARTIT PER A L'ADQUISICIÓ DE LES COMPETÈNCIES
CURRICULARS DEL CICLE INICIAL DE PRIMÀRIA I LES
COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES EN PREBENJAMINS
(6-8 ANYS).**

GUIA PER A EXPERTS/ES – VALIDADORS: EL MÈTODE DELPHI

Estimat expert/a,

Aquest document informatiu pretén explicar el procés de validació d'una Matriu d'indicadors per mitjà del MÈTODE DELPHI, on trobarà informació relativa a les passes que ha de seguir com a expert/a.

La seva col·laboració i participació és indispensable per crear una eina útil, vàlida i de qualitat. Participació en aquest procés, que suposa una contribució a la millora de la formació inicial en l'àmbit de la Motricitat i l'Esport Futbol des d'un marc educatiu - formatiu formal (centres escolars) i no formal (escola de futbol) mitjançant un enfocament pedagògic interdisciplinar i transdisciplinar competencial.

Amb aquesta investigació pretenem analitzar la qualitat d'un programa concurrent i compartit que permeti el desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

L'investigador i participants li volem transmetre el nostre agraïment per la seva col·laboració com a part del grup d'expert/es per a la validació d'aquesta Matriu d'indicadors (MI).

Salutacions cordials,

L'investigador

OBJECTIUS DE LA INVESTIGACIÓ

En aquesta investigació ens fem la següent pregunta:

¿Com crear i establir un programa concurrent i compartit entre dos centres escolars i una escola de futbol formatiu, per assolir les competències curriculars comuns motriu, lingüística, matemàtica i d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys)?

A partir d'aquesta pregunta es pretén recopilar informació contrastada i objectiva per identificar quins elements determinen un bon programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys). Per tant, aquesta investigació té com a objectius específics:

- Construir una eina que permeti identificar objectivament la qualitat d'un programa concurrent i compartit pel desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).
- Validar una eina que permeti identificar objectivament la qualitat d'un programa concurrent i compartit pel desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).
- Comprovar les particularitats d'un programa concurrent i compartit pel desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).

EL MÈTODE DELPHI

El Mètode Delphi és un mètode de comunicació grupal que permet a un grup de persones tractar de facilitar la resolució d'un problema complexa. Aquest mètode proposa dos grups de persones: el grup coordinador (que delimita el tema d'estudi, el temporalitza i escull el grup d'experts), que en aquest cas es correspon a l'investigador, i el grup de persones expertes.

El Mètode Delphi té 4 característiques que el defineixen:

1. **Grup d'experts:** les persones expertes seleccionades han de representar un ampli espectre d'opinió de l'objecte d'estudi. Tenen diverses oportunitats per emetre la seva opinió (realitzant una reflexió entre elles) per acabar establint una matriu formal i estructurada.
2. **Anonimat:** no s'identifica el que diu cada persona, evitant així, l'influència entre elles, la pèrdua de prestigi i la tranquil·litat de saber que les seves equivocacions no seran conegudes per la resta d'experts/es.
3. **Coordinador:** el grup coordinador elabora la matriu- qüestionari, el distribueix entre els experts/es i analitza les respostes per produir la nova consulta en base a aquestes.
4. **Iteració:** Les constants consultes (2/3 rondes) realitzades als expert/es en base a les respostes donades als qüestionaris, facilita conèixer les opinions de tot el grup, permetent reconsiderar les seves opinions si observen que les altres argumentacions són millors.

A través del Mètode Delphi es pretén crear una Matriu d'Indicadors (MI) que avaluï la qualitat del programa concurrent i compartit pel desenvolupament de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques dels prebenjamins (6-8 anys).

FASES DEL DELPHI

Fase 1. Definició

Es concreta l'objectiu de la consulta i s'identifiquen les dimensions a explorar.

Fase 2. Elecció del grup de persones expertes

Es determina el perfil i la ubicació, es concreta el protocol d'elecció, s'invita i es recull el compromís de col·laboració.

Fase 3. Execució de rondes de consulta

S'elaboren les rondes de consulta al grup de persones expertes, s'analitzen els resultats i s'ordenen les respostes segons el grau d'acord.

Fase 4. Resultats

S'analitza la informació de l'última ronda i s'elabora l'informe final.

RONDES DE CONSULTA

RONDA 1

- Distribució de la Matriu d'Indicadors al grup de experts/es (MI- versió 1).
- S'obtenen les primeres respostes dels experts/es sobre l'objecte d'estudi.
- Anàlisi i discussió en el grup d'investigació.
- Obtenció d'una nova Matriu d'Indicadors (MI- versió 2).

RONDA 2

- Distribució de la nova Matriu d'Indicadors al grup d'experts/es (MI- versió 2).
- S'obtenen respostes dels experts/es.
- Anàlisi i discussió en el grup d'investigació.
- Obtenció d'una nova Matriu d'Indicadors (MI- versió 3).

RONDA 3 (per determinar*)

- Distribució de la nova Matriu d'Indicadors al grup d'experts/es (MI- versió 3). Si és necessari. La seva realització dependrà del grau d'acord de la consulta entre el grup d'experts/es.
- S'obtenen respostes dels experts/es.
- Anàlisi i discussió en el grup d'investigació.
- Informe final. Obtenció de la Matriu d'Indicadors (MI- versió 4), FINAL.

PERSONA EXPERTA

¿Què he de fer com a persona experta?

1. Enviament del compromís de col·laboració

ABANS de començar el procés de validació; la persona experta ha d'enviar signat, a la persona investigadora responsable, el compromís de col·laboració en la validació de la Matriu d'Indicadors (MI) – programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys).

2. Complimentar el document de consulta

En cada ronda, s'enviarà al grup de persones expertes un Excel amb tots els ítems de la Matriu d'Indicadors (MI). Les persones expertes puntuaran cada ítem entre 1 i 4, essent 1= gens rellevant i 4= molt rellevant, amb relació als objectius de l'estudi. Podran afegir comentaris i observacions sobre cada un dels ítems de la Matriu d'Indicadors (MI)- programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys).

3. Revisió de resultats

El grup d'investigació analitzarà els resultats de cada ronda de consulta i els compartirà amb el grup de persones expertes, que podran observar les respostes i comentaris de la resta d'experts/es. En funció d'aquests resultats, s'iniciarà una nova ronda de consulta.

CONTACTE

Si tens qualsevol dubte, et pots posar en contacte amb:

Nom i cognoms: Raimon Recoder Miralles
Investigador programa concurrent i compartit
per a l'adquisició de les competències curriculars
del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques
en pre- benjamins (6 – 8 anys).

E-mail: r.recoder@ub.edu

Telèfon mòbil: 639705921

MOLTES GRÀCIES PER LA SEVA COL·LABORACIÓ

Annex 3 CONSENTIMENT INFORMAT DE COL·LABORACIÓ DEL VALIDADOR/A

Compromís de col·laboració en la validació de la Matriu d'Indicadors (MI) – programa concurrent i compartit per a l'adquisició de les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys).

Jo _____ amb DNI _____

Com a EXPERT/A VALIDADOR,

Confirmo que:

El Doctorant: Raimon Recoder Miralles m'ha informat del projecte.

- ✓ He llegit la informació sobre la guia de validació com a expert/a.
- ✓ He rebut suficient informació sobre les passes a seguir per a la validació de la MI (Matriu d'Indicadors).
- ✓ He pogut fer preguntes, en cas necessari, relacionades sobre la MI.
- ✓ He comprès la tasca a realitzar com a validador/a.
- ✓ Tinc clar que no s'identifica el que diu cada validador/a, evitant així, l'influència entre ells/es, la pèrdua de prestigi i la tranquil·litat de saber que les seves equivocacions no seran conegudes per la resta d'experts/es.

Accepto participar com a Expert/a, en la validació de la MI.

Signatura participant:

Signatura del doctorant:

Data:

Data:

En cas que més endavant vostè vulgui fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vol revocar la seva participació en el mateix, si us plau contacti amb: Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació, Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA, (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciodedades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.

Exemplar per al participant / Exemplar per l'investigador.

Annex 4- TAULA DE RESULTATS DE VALORACIÓ DE LES DIMENSIONS I INDICADORS DEL PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT ESTABLERTS PEL MÈTODE DELPHI

Per a l'obtenció dels principals resultats s'han utilitzat les mesures de tendència central i de dispersió: mitjana, mediana, màxim, mínim i desviació típica, que ens han permès tenir una visió de conjunt dels resultats obtinguts en cada un dels indicadors establerts, encara que per a la 2a ronda només s'ha utilitzat la mitjana i la mediana (Astigarraga, 2008).

- La **mitjana** i la **mediana** ens han indicat la tendència central de la distribució de cada resposta dels experts.
- El **màxim** i el **mínim** ens indiquen les respostes extremes, essent 1 el mínim i 4 el màxim.
- La **desviació típica** ens indica el grau de dispersió en les respostes (si els experts se situen entorn de la mitjana o no).
- Les valoracions de cada ítem presentat ha estat de l'1 al 4, essent 1= gens rellevant, 2= Poc rellevant, 3= bastant rellevant i 4= molt rellevant en relació amb l'objectiu de la matriu.

1a RONDA:

En aquesta 1a ronda, es demana als experts que valorin si les fases i els seus indicadors del programa a implementar i els agents que participaran, són els adequats o no.

- Es defineixen les dimensions i indicadors perquè els experts tinguin millors criteris per avaluar-los.
- Es demana als experts les seves valoracions i que aportin les observacions que creguin oportunes
- Es valoren les puntuacions, s'analitzen les observacions i es prenen decisions sobre aquells indicadors que es considera que s'han de fusionar, canviar de nom o desaparèixer.

Taula 1

Resultats estadístics per validar les dimensions, agents i indicadors del programa concurrent i compartit 1a Ronda

| DIMENSIONS | NÚMERO EXPERTS | MITJANA | MEDIANA | MÀXIM | MÍNIM | DESVIACIÓ TÍPICA | RESULTAT FINAL |
|--|----------------|---------|---------|-------|-------|------------------|----------------|
| FASES | | | | | | | |
| DIAGNÒSTIC | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 2 | 0,53 | Acceptat |
| Sistemàtic | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 2 | 0,60 | Acceptat |
| Participatiu | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 2 | 0,52 | Acceptat |
| Realista | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Reflexiu | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 2 | 0,56 | Acceptat |
| DISSENY | 16 | 3,93 | 3,50 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat |
| Objectiu | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Dialogat | 16 | 3,44 | 3,50 | 4 | 2 | 0,61 | Acceptat |
| Programat | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Viable | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Vinculat al currículum | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 2 | 0,61 | Acceptat* |
| Transdisciplinar i interdisciplinar | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 3 | 0,48 | Acceptat* |
| IMPLEMENTACIÓ | 16 | 3,81 | 3 | 4 | 2 | 0,53 | Acceptat |
| Definida | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 2 | 0,60 | Acceptat** |
| Coherent | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| Recíproca | 16 | 3,34 | 3,50 | 4 | 1 | 0,84 | Acceptat** |
| Transferencial | 16 | 3,37 | 4 | 4 | 1 | 0,86 | Acceptat |
| Planificada | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 3 | 0,57 | Acceptat |
| Compromesa | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Flexible | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 2 | 0,56 | Acceptat |
| AVALUACIÓ | 16 | 3,81 | 3,50 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Planificada | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat* |
| Participativa | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat** |
| Alineada | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 1 | 0,86 | Acceptat* |
| Sumativa | 16 | 3,37 | 4 | 4 | 1 | 0,86 | Acceptat* |
| Integrada | 16 | 3,68 | 4 | 4 | 2 | 0,60 | Acceptat |
| Formativa | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat* |
| Assumible | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat** |
| Competencial | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| Inclusiva | 16 | 3,93 | 4 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat |
| REFLEXIÓ | 16 | 3,93 | 3,50 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat |
| Sistemàtica | 16 | 3,50 | 4 | 4 | 2 | 0,61 | Acceptat |
| Crítica | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 2 | 0,70 | Acceptat |
| Orientada sobre programes | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 1 | 0,86 | Acceptat |
| Orientada sobre aprenentatges | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 3 | 0,57 | Acceptat |
| Connectada (programa-aprenentatges) | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 1 | 0,79 | Acceptat |
| Compartida | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 2 | 0,54 | Acceptat |
| AGENTS | | | | | | | |
| Alumnes i jugadors/es | 16 | 3,62 | 3 | 4 | 2 | 0,64 | Acceptat |
| Predisposició | 16 | 3,43 | 4 | 4 | 1 | 0,27 | Acceptat |
| Cooperació | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| Empatia grupal | 16 | 3,50 | 4 | 4 | 2 | 0,71 | No acceptat*** |
| Pensament crític | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 2 | 0,70 | Acceptat |
| Aprenentatge autònom | 16 | 3,68 | 4 | 4 | 2 | 0,60 | Acceptat |
| Mestres i entrenadors/es | 16 | 3,93 | 3,50 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat |
| Reflexió | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| Iniciativa-autonomia | 16 | 3,93 | 4 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat |
| Acompanyament | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Connexió curricular, extracurricular, transdisciplinar | 16 | 3,68 | 4 | 4 | 2 | 0,68 | Acceptat |
| Col·laboratiu | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 1 | 0,57 | Acceptat |
| Centres escolars i escola de futbol | 16 | 3,69 | 3 | 4 | 4 | 0,58 | Acceptat |
| Necessitat | 16 | 3,44 | 4 | 4 | 1 | 0,79 | Acceptat** |
| Vincles | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 3 | 0,49 | Acceptat |
| Compromís | 16 | 3,93 | 4 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat* |
| Col·laboració | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat* |
| Valoració | 16 | 3,44 | 3,50 | 4 | 3 | 0,61 | Acceptat** |
| Interdependència | 16 | 3,50 | 4 | 4 | 1 | 0,79 | Acceptat |

* Es fusiona amb un altre indicador ** Canvia de nom *** Desapareix

Primeres conclusions i decisions: la ronda

- Totes les dimensions i agents han estat àmpliament acceptades pels experts excepte l'indicador *empatia grupal* relacionat amb els alumnes i jugadors que s'ha considerat eliminar-ho.
- Cal remarcar que dels 16 experts que han intervingut, 8 han fet observacions, dels quals 6 d'ells han fet constar que caldria tenir en compte com a agent a les **famílies**. L'investigador amb consens amb els equips directius i esportiu ha considerat oportú afegir-ho i establir els indicadors corresponents.
- Un altre aspecte a considerar ha estat l'opinió dels experts que hi ha masses indicadors i que alguns es poden fusionar modificant el seu nom.

Seguint els consells i propostes dels experts, l'investigador ha cregut oportú modificar o eliminar alguns indicadors sense perdre l'objectiu de la consulta i del projecte.

Amb relació a les dimensions

- ✓ **Diagnòstic:** No ha sofert cap canvi
- ✓ **Disseny:** Es fusionen els dos indicadors, *vinculat al currículum i transdisciplinar i interdisciplinar* i es redacta un nou indicador, *vinculat als centres i al currículum (transdisciplinar i interdisciplinar)*. S'afegeix un nou indicador, *inclusiu*.
- ✓ **Implementació:** Es canvia el nom de l'indicador *definida* per *contextualitzada* i de *recíproca* per *compartida*.
- ✓ **Avaluació:** Es fusionen els indicadors *planificada* i *alineada* en *planificada (alineada)*. Es modifica l'indicador *participativa* per *participativa/dialogada*. Es fusionen els indicadors *formativa* i *sumativa* en un nou indicador *formativa/sumativa (formadora)*. Es canvia el nom de l'indicador *assumible* per *realista*.
- ✓ **Reflexió:** No ha sofert cap canvi.

Amb relació als agents

- ✓ **Alumnes i jugadors/es:** Desapareix l'indicador *empatia grupal* i s'afegeix *autoregulació*.
- ✓ **Mestres i entrenadors/es:** S'afegeix l'indicador *vincles*.
- ✓ **Centres escolars i escola de futbol:** Es canvia el nom dels indicadors *necessitat* per *intencionalitat* i *valoració* per *participació*. Es fusionen els indicadors *compromís* i *col·laboració* en un, *col·laboració (compromís)*.

- ✓ **Famílies (meres, pares i tutors/es):** En ser un agent nou fruit de les observacions fetes per una part dels experts es complementa amb els següents indicadors que han estat valorats en la 2a ronda: *participació, corresponsabilitat, vinculació formal i col·laboració (compromís)*.

2a RONDA:

Analitzades les respostes i observacions dels experts en la 1a ronda i fetes les modificacions oportunes amb relació a dimensions, agents i indicadors, s'ha procedit a realitzar una 2a ronda en la que es demana de nou als experts que valorin si les dimensions i agents participants i els seus indicadors són els adequats o no per tenir-los en compte en el programa concurrent i compartit.

- Es defineixen els nous agents i indicadors i es redefeixen els indicadors que han estat fusionats.
- Es demana als experts noves valoracions i observacions que ajudin a definir el programa final.

Taula 2

Resultats estadístics per validar les dimensions, agents i indicadors del programa concurrent i compartit 2a Ronda

| DIMENSIONS | NÚMERO EXPERTS | MITJANA | MEDIANA | MÀXIM | MÍNIM | DESVIACIÓ TÍPICA | RESULTAT FINAL |
|--|----------------|---------|---------|-------|-------|------------------|----------------|
| FASES | | | | | | | |
| DIAGNÒSTIC | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 2 | 0,60 | Acceptat |
| Sistemàtic | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| Participatiu | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Realista | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Reflexiu | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| DISSENY | 16 | 3,93 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Objectiu | 16 | 3,94 | 4 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat* |
| Dialogat | 16 | 3,50 | 4 | 4 | 2 | 0,61 | Acceptat* |
| Programat | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 3 | 0,43 | Acceptat** |
| Viable | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Vinculat als centres i al currículum (transdisciplinar i interdisciplinar) | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 2 | 0,60 | Acceptat |
| Inclusiu | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| IMPLEMENTACIÓ | 16 | 3,94 | 4 | 4 | 2 | 0,48 | Acceptat |
| Contextualitzada | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Cohent | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Compartida | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 3 | 0,48 | Acceptat* |
| Transferencial | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 3 | 0,50 | Acceptat** |
| Planificada | 16 | 3,94 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Accepta** |
| Compromesa | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat* |
| Flexible | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| AVALUACIÓ | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Planificada (Alineada) | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat** |
| Participativa – dialogada | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat** |
| Formativa- Sumativa (formadora) | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat** |
| Integrada | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Realista | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Competencial | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| Inclusiva | 16 | 3,93 | 4 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat |
| REFLEXIÓ | 16 | 3,93 | 3,50 | 4 | 3 | 0,24 | Acceptat |
| Sistemàtica | 16 | 3,50 | 3,50 | 4 | 3 | 0,50 | Acceptat |
| Crítica | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 2 | 0,60 | Acceptat* |
| Orientada sobre programes | 16 | 3,44 | 4 | 4 | 2 | 0,24 | Acceptat* |
| Orientada sobre aprenentatges | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 3 | 0,46 | Acceptat* |
| Compartida | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 2 | 0,53 | Acceptat* |
| AGENTS | | | | | | | Acceptat |
| Alumnes i jugadors/es | 16 | 3,94 | 4 | 4 | 2 | 0,48 | Acceptat |
| Predisposició | 16 | 3,37 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| Cooperació | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat |
| Pensament crític | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 2 | 0,61 | Acceptat |

| | | | | | | | |
|--|----|------|------|---|---|------|----------------|
| Aprentatge autònom | 16 | 3,44 | 4 | 4 | 2 | 0,70 | Acceptat* |
| Autoregulació | | 3,44 | 4 | 4 | 2 | 0,70 | Acceptat* |
| Mestres i entrenadors/es | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Reflexió | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 3 | 0,48 | Acceptat** |
| Iniciativa-autonomia | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Víncle | | 3,94 | 4 | 4 | 2 | 0,60 | Acceptat* |
| Acompanyament | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat* |
| Connexió curricular, extracurricular, transdisciplinar | 16 | 3,69 | 4 | 4 | 3 | 0,46 | Acceptat |
| Col·laboratiu | 16 | 3,62 | 4 | 4 | 3 | 0,48 | Acceptat** |
| Centres escolars i escola de futbol | 16 | 3,87 | 4 | 4 | 3 | 0,33 | Acceptat |
| Intencionalitat | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | Acceptat |
| Víncles | 16 | 3,56 | 4 | 4 | 2 | 0,61 | Acceptat |
| Col·laboració (Compromís) | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 3 | 0,43 | Acceptat |
| Participació | 16 | 3,81 | 4 | 4 | 3 | 0,39 | No Acceptat*** |
| Interdependència | 16 | 3,31 | 3 | 4 | 2 | 0,68 | No Acceptat*** |
| Famílies (pares, mares i tutors/es) | 16 | 3,50 | 4 | 4 | 1 | 0,87 | Acceptat |
| Participació | 16 | 3,37 | 3,50 | 4 | 1 | 0,78 | Acceptat |
| Corresponsabilitat | 16 | 3,31 | 4 | 4 | 2 | 0,84 | Acceptat* |
| Vinculació formal | 16 | 3,37 | 4 | 4 | 1 | 0,86 | Acceptat |
| Col·laboració (compromís) | 16 | 3,75 | 4 | 4 | 2 | 0,58 | Acceptat* |

* Es fusiona amb un altre indicador ** Canvia de nom *** Desapareix

Conclusions i decisions: 2a ronda

- Totes les dimensions i agents han estat àmpliament acceptades pels experts.
- Un altre aspecte a considerar ha estat l'opinió dels experts amb relació a l'excés d'indicadors proposants una nova fusió d'alguns.

Seguint els nous consells i propostes dels experts, l'investigador ha cregut oportú modificar i fusionar alguns indicadors sense perdre l'objectiu de la consulta i del projecte.

Amb relació a les dimensions

- ✓ **Diagnòstic:** No ha sofert cap canvi
- ✓ **Disseny:** Es fusionen els dos indicadors, *objectiu i dialogat* en un nou indicador *compartit*. L'indicador *programat* passa a dir-se *planificat*.
- ✓ **Implementació:** Els indicadors *compartida i compromesa* es fusionen en *compartida*. *Transferencial* passa a dir-se *transferible*. L'indicador *planificada* passa a dir-se *executable*.
- ✓ **Avaluació:** L'indicador *planificada (alineada)* passa a dir-se *alineada*, l'indicador *participativa/dialogada* passa a dir-se *dialogada* i l'indicador *formativa/sumativa /formadora* passa a dir-se *formativa/formadora*.
- ✓ **Reflexió:** Els indicadors *crítica i compartida* han estat absorbits conjuntament per *orientada sobre programes i orientada sobre aprenentatges*.

Amb relació als agents

- ✓ **Alumnes i jugadors/es:** Els indicadors, *aprenentatge autònom* i *autoregulació* es fusionen en un indicador nou, *autonomia*.
- ✓ **Mestres i entrenadors/es:** L'indicador *reflexió* passa a dir-se *reflexió (metacognició)*. L'indicador *vincl*e queda fusionat amb *acompanyament*. L'indicador *col·laboratiu* passa a dir-se *col·laboració*.
- ✓ **Centres escolars i escola de futbol:** Es canvia el nom del indicadors *necessitat per intencionalitat* i *valoració per participació*. Es fusionen els indicadors *col·laboració (compromís)*, *participació* i *interdependència* en un sol anomenat *compromís*.
- ✓ **Famílies (meres, pares i tutors/es):** Desapareix l'indicador *corresponsabilitat*, ja que es considera que ja queda reflectit en els altres tres indicadors.

RESULTATS FINALS

Una vegada analitzats els resultats obtinguts i l'opinió dels experts en la 2a Ronda, es decideix establir les dimensions, agents i indicadors corresponents definitius a tenir en compte en el programa concurrent i compartit objecte de la investigació.

Taula 3

Dimensions, agents i indicadors definitius del programa concurrent i compartit

| DIMENSIONS |
|--|
| FASES I INDICADORS |
| DIAGNÒSTIC |
| Sistemàtic |
| Participatiu |
| Realista |
| --Reflexiu |
| DISSENY |
| Compartit |
| Planificat |
| Viable |
| Vinculat als centres i al currículum (transdisciplinar i interdisciplinar) |
| Inclusiu |
| IMPLEMENTACIÓ |
| Contextualitzada |
| Coherent |
| Compartida |
| Transferible |
| Executable |
| Flexible |
| AVALUACIÓ |
| Alineada |
| Dialogada |
| Formativa- Formadora |
| Integrada |
| Realista |
| Competencial |
| Inclusiva |
| REFLEXIÓ |

| |
|--|
| Sistemàtica |
| Orientada sobre programes |
| Orientada sobre aprenentatges |
| AGENTS I INDICADORS |
| Alumnes i jugadors/es |
| Predisposició |
| Cooperació |
| Pensament crític |
| Autonomia |
| Mestres i entrenadors/es |
| Reflexió (metacognició) |
| Iniciativa-autonomia |
| Acompanyament |
| Connexió curricular, extracurricular, transdisciplinar |
| Col·laboració |
| Centres escolars i escola de futbol |
| Intencionalitat |
| Vincles |
| Compromís |
| Famílies (pares, mares i tutors/es) |
| Participació |
| Vinculació formal |
| Col·laboració |



Comissió de Bioètica Universitat de Barcelona

Jordi García, Vicedirector de Recerca i President de la Comissió de Bioètica de la Universitat de Barcelona

FA CONSTAR,

Que la tesi doctoral "Les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en pre-benjamins (6-8 anys): un programa concurrent i compartit" del doctorand Raimon Recoder Miralles, dirigida pel Dr. Serafin Antúnez Marcos i la Dra. Teresa Lleixà Arribas, Professors del Departament de Didàctiques Aplicades de la Facultat de Educació de la UB, adscrita al programa de Doctorat Activitat Física, Educació Física i Esport, ha incorporat les esmenes relacionades a la protecció de dades i consentiments informats, per tant el projecte segueix amb les directrius ètiques de recerca de la institució.

JORDI GARCIA FERNANDEZ
- DNI 35030054L (TCAT)

Firmado digitalmente por JORDI
GARCIA FERNANDEZ - DNI
35030054L (TCAT)
Fecha: 2022.10.28 10:50:33 +02'00'

En Barcelona, a 27 de octubre de 2022.

Annex 6



A la Secretaria General del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya,

Serafin Antúnez Marcos, Catedràtic del Departament de Didàctica i Organització Educativa de la Universitat de Barcelona (Edifici Llevant, despatx 2020, tel 93 4035046) i Teresa Lleixà Arribas, Professora Titular del Departament de Ciències Aplicades (D. Educació Física) de la Universitat de Barcelona (Edifici Llevant, despatx 318, tel 93 4035142):

EXPOSEM

Que som els Director/a de la Tesi Doctoral que el Sr. Raimon Recoder Miralles, amb DNI número 37745816X, com a professor del Departament de Ciències Aplicades (D. Educació Física) de la Facultat d'Educació, al que pertany des de fa més de cinc anys, està realitzant amb el títol:

LES COMPETÈNCIES CURRICULARS DEL CICLE INICIAL DE PRIMÀRIA I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES EN PRE- BENJAMINS (6-7 ANYS): UN PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT

I que per poder portar-la a la pràctica, és necessari el treball col·laboratiu amb professorat del centre i la recollida de dades en els centres escolars exposats:

- ✓ Escola Bertí (l'Ametlla del Vallès).
- ✓ Escola Els Cingles (l'Ametlla del Vallès).

INFORMEM FAVORABLEMENT

La sol·licitud del Sr. Recoder per poder realitzar el treball de camp de la seva recerca en els centres demanats.

Firmado digitalmente
por ANTUÑEZ
MARCOS, SERAFIN
(FIRMA)
Fecha: 2020.11.27
18:05:56 +01'00'

Signat: Serafin Antúnez

MARIA TERESA
LLEIXA
ARRIBAS - DNI
37679437D
(TCAT)
Firmado digitalmente
por TERESA LLEIXA
ARRIBAS - DNI
37679437D (TCAT)
Fecha: 2020.11.07
08:08:04 +01'00'

Signat: Teresa Lleixà

Acords de les condicions i ús responsable de la informació obtinguda a partir de l'accés als centres educatius amb finalitats científiques, estadístiques o d'estudis

En data 8 de desembre de 2020, Raimon Recoder Miralles, amb DNI núm. 37745816X, i que és responsable d'elaborar el projecte de recerca: *Les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en pre- benjamins (6-7 anys): un programa concurrent i compartit* (annex 2) ha sol·licitat, al Departament d'Educació, l'autorització d'accés a centres educatius per a recollida d'evidències per a la recerca científica del projecte esmentat.

Atès que la finalitat i els objectius d'aquest projecte de recerca són justificats i adequats, la Secretaria General ha resolt favorablement l'autorització a accedir als centres educatius relacionats en l'annex 1, per elaborar el projecte de recerca: *Les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en pre- benjamins (6-7 anys): un programa concurrent i compartit*.

En signar aquest document, la persona sol·licitant accepta les condicions d'accés al centre que s'exposen a continuació:

1. La informació recollida per la persona sol·licitant no podrà ser utilitzada per a cap altra activitat amb una finalitat diferent, ni tampoc no es podrà cedir a cap altra persona o institució, sense autorització expressa del Departament d'Educació.
2. La informació recollida ha d'estar protegida per garantir una seguretat adequada de les dades personals i sotmesa al deure de confidencialitat. S'han de prendre totes les mesures tècniques i organitzatives per tal de donar estricta compliment a la normativa reguladora de protecció de dades de caràcter personal, d'acord amb el que determina el Reglament (UE) 2016/679 del Parlament Europeu i del Consell, de 27 d'abril de 2016, relatiu a la protecció de les persones físiques pel que fa al tractament de dades personals i a la lliure circulació d'aquestes dades i pel qual es deroga la Directiva 95/46/CE (Reglament general de protecció de dades), i la Llei orgànica 3/2018, de 5 de desembre, de protecció de dades personals i garantia dels drets digitals, així com a aquella altra normativa reguladora de protecció de dades de caràcter personal que sigui d'aplicació durant el cicle de vida d'aquest estudi i que no contradigui, s'oposi o sigui incompatible amb el Reglament (UE) 2016/679 i La Llei orgànica 3/2018.
3. Així mateix, s'ha de donar compliment a la Llei orgànica 1/1982, de 5 de maig, de protecció civil del dret a l'honor, a la intimitat personal i familiar i a la pròpia imatge i resta de normativa d'aplicació.
4. La informació produïda, evidències obtingudes o conclusions assolides a partir de l'accés als centres educatius ha de ser difosa a un nivell d'agregació que no sigui possible identificar cap individu (alumnes, personal docent o no docent, famílies, etc.), ni cap centre educatiu en compliment al pacte de la segregació escolar.

5. Els sol·licitants han de lliurar al Departament d'Educació els resultats de la recerca abans de publicar-los o difondre'ls per qualsevol mitjà, perquè el Departament d'Educació en contrasti el nivell de revelació de les dades personals i de contribució a la segregació escolar, i determini, si escau, les mesures addicionals que calgui adoptar com a requisit previ a la difusió.
6. Els sol·licitants es comprometen a informar el Departament d'Educació de les seves dades de localització, en el supòsit que es modifiquin les proporcionades en el document de sol·licitud, a fi de mantenir actualitzades permanentment les dades de contacte.
7. Els sol·licitants han de comunicar al Departament d'Educació les referències de les publicacions i articles que es deriven de l'accés als centres educatius en oportunitat de la recerca realitzada tan bon punt siguin públiques, i autoritzen el Departament per fer-ne difusió al seu web.
8. El Departament d'Educació es reserva el dret de programar el retorn de resultats i evidències obtingudes, mitjançant un format de difusió interna, a les unitats del Departament d'Educació i als centres, si escau.
9. Qualsevol incidència o incompliment que es pugui produir en relació amb les obligacions anteriors ha de ser comunicada pels sol·licitants immediatament al Departament d'Educació.

Signatura



Raimon Recoder Miralles

Annex 1. Llista de centres educatius als quals s'ha autoritzat l'accés

| Codi centre | Nom | Municipi |
|--------------------|--------------------|----------------------|
| 08000098 | Escola Bertí | L'Ametlla del Vallès |
| 08057266 | Escola els Cingles | L'Ametlla del Vallès |

Annex 8



A la Secretaria General del Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya,

L'equip directiu de l'Escola Bertí (codi de l'escola) de l'Ametlla del Vallès, format per, Maite González, Cristina Guri i Carme Capel:

EXPOSEM

Que hem estat informades per l'investigador Sr. Raimon Recoder Miralles, amb DNI número 37745816X, com a professor del Departament de Ciències Aplicades (D. Educació Física) i de TINEF Barcelona, sobre la realització de la seva Tesi Doctoral, amb el títol:

LES COMPETÈNCIES CURRICULARS DEL CICLE INICIAL DE PRIMÀRIA I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES EN PRE- BENJAMINS (6-7 ANYS): UN PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT

I que per poder portar-la a la pràctica, és necessària la seva aplicació en el nostre centre escolar,

- Escola Bertí (l'Ametlla del Vallès).

INFORMEM FAVORABLEMENT

La sol·licitud del Sr. Recoder per poder realitzar el programa del Doctorat en el nostre centre escolar.

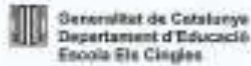
Maite González
Directora

Cristina Guri
Cap d'estudis

Carme Capel
Secretària

Generalitat de Catalunya
Departament d'Educació
Escola Bertí
L'Ametlla del Vallès

Antic Cani de Caldes, s/n
09400 L'Ametlla del Vallès
Tel. 93 943 27 76
Fax 93 943 27 76
E-mail: esqberti@educ.cat
Web: www.educ.cat/esqberti



Cami de la Violana s/n
08480 L'Ametlla del Vallès
Tel. 938457039
E-mail: osp@elscingles@educ.cat

L'Ametlla del Vallès, 2 de desembre de 2020

Secretaria del Servei Territorial
Maresme-Vallès Oriental

Assumpte: Col·laboració en la realització de la Tesi Doctoral del Sr. Raimon Recoder Miralles

L'equip directiu de l'Escola Els Cingles (08057266) de l'Ametlla del Vallès, format per, la Directora Montserrat Mas, la Cap d'estudis Cristina Portero i la Secretària Minerva Lagar,

EXPOSEM

Que hem estat informades per l'investigador Sr. Raimon Recoder Miralles, amb DNI número 37745816X, com a professor del Departament de Ciències Aplicades (D. Educació Física) i de PNEF Barcelona, sobre la realització de la seva Tesi Doctoral, amb el títol:

LES COMPETÈNCIES CURRICULARS DEL CICLE INICIAL DE PRIMÀRIA I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES EN PRE- BENJAMINS (6-7 ANYS): UN PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT

I que per poder portar-la a la pràctica, és necessària la seva aplicació en el nostre centre escolar,

- Escola Els Cingles (l'Ametlla del Vallès).

INFORMEM FAVORABLEMENT

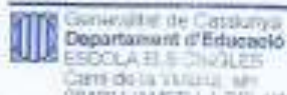
La sol·licitud del Sr. Recoder per poder realitzar el programa del Doctorat en el nostre centre escolar.

Signat:

Montserrat Mas Segú

Cristina Portero Prat

Minerva Lagar sumarroca



CF Amèric

INTERVENCIÓ TESI DOCTORAL

Js. Sonia Creus Jorquera, amb DNI 46347184-E amb el càrrec de presidenta del Club Futbol Amèric dona permís a l'investigador Ramon Recoder Miralles, amb DNI 37745816-X per aplicar la seva investigació al nostre club.

1 d'Octubre del 2020.

Signatura i segell del club



CF AMÈRIC
C.F. AMÈRIC
C/ MARIÀ DE L'ÀLVARA
C/ MARINA DE L'ÀLVARA 2016
08501 VIL·LA DEL VALE

Annex 11- CONSENTIMENT INFORMAT DEL PARTICIPANT EN LA REUNIÓ INICIAL EQUIP DIRECTIU, PER LA INTERVENCIÓ EN EL CENTRE ESCOLAR

Projecte de Tesi Doctoral: Les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys): un programa concurrent i compartit.

Jo _____ amb DNI _____

Com a membre de l'Equip Directiu de l'Escola _____

Confirmo que:

El Doctorant: Raimon Recoder Miralles m'ha informat del projecte.

- ✓ He llegit la informació sobre la recerca a la que he tingut accés.
- ✓ He rebut suficient informació sobre la investigació.
- ✓ He pogut fer preguntes relacionades sobre la investigació.
- ✓ He comprès que el centre és lliure d'abandonar aquest projecte sense que aquesta decisió pugui ocasionar cap perjudici i sense donar-ne cap raó.
- ✓ Tinc clar que la participació dels membres del centre escolar es mantindrà anònima en tot moment.
- ✓ Estic d'acord que el centre escolar i participi en la investigació i dono la meva conformitat.
- ✓ Dono la meva conformitat per l'enregistrament en vídeo i àudio i per a la difusió i publicació dels resultats.

Accepto que el centre escolar participi en l'estudi: SI NO

Signatura participant:

Signatura del doctorant:

Data:

Data:

En cas que més endavant vostè vulgui fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vol revocar la seva participació en el mateix, si us plau contacti amb: Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació, Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciodedades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.

Exemplar per al participant / Exemplar per l'investigador

Annex 12- CONSENTIMENT INFORMAT DEL PARTICIPANT EN LA REUNIÓ INICIAL DIRECTOR TÈCNIC ESPORTIU PER LA INTERVENCIÓ EN L'ESCOLA DE FUTBOL

Projecte de Tesi Doctoral: Les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys): un programa concurrent i compartit.

Jo _____ amb DNI _____

Com a Director Tècnic Esportiu de l'Escola de Futbol _____

Confirmo que:

El Doctorant: Raimon Recoder Miralles m'ha informat del projecte.

- ✓ He llegit la informació sobre la recerca a què he tingut accés.
- ✓ He rebut suficient informació sobre la investigació.
- ✓ He pogut fer preguntes relacionades sobre la investigació.
- ✓ He comprès que el centre és lliure d'abandonar aquest projecte sense que aquesta decisió pugui ocasionar cap perjudici i sense donar-ne cap raó.
- ✓ Tinc clar que la participació dels membres del centre escolar es mantindrà anònima en tot moment.
- ✓ Estic d'acord que el centre escolar i participi en la investigació i dono la meva conformitat.
- ✓ Dono la meva conformitat per l'enregistrament en vídeo i àudio i per a la difusió i publicació dels resultats.

Accepto que el centre esportiu participi en l'estudi: SI NO

Signatura participant:

Signatura del Doctorant:

Data:

Data:

En cas que més endavant vostè vulgui fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vol revocar la seva participació en el mateix, si us plau contacti amb: Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació, Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciodedades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.

Exemplar per al participant / Exemplar per l'investigador

Annex 13- CONSENTIMENT INFORMAT DEL PARTICIPANT EN LA REUNIÓ INICIAL MESTRES DEL CICLE INICIAL DE PRIMÀRIA

Projecte de Tesi Doctoral: Les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys): un programa concurrent i compartit.

Jo _____ amb DNI _____

Com a mestre del Cicle Inicial de Primària de l'Escola _____

Confirmo que:

El Doctorant: Raimon Recoder Miralles m'ha informat del projecte.

- ✓ He llegit la informació sobre la recerca a què he tingut accés.
- ✓ He rebut suficient informació sobre la investigació.
- ✓ He pogut fer preguntes relacionades sobre la investigació.
- ✓ He comprès que soc lliure d'abandonar aquest projecte sense que aquesta decisió pugui ocasionar-me cap perjudici i sense donar-ne cap raó.
- ✓ Tinc clar que la meva participació es mantindrà anònima en tot moment.
- ✓ Estic d'acord en participar-hi i dono la meva conformitat per ser enregistrat en vídeo i àudio i per a la difusió i publicació dels resultats.

Accepto participar en l'estudi: SI NO

Signatura participant:

Signatura del Doctorant:

Data:

Data:

En cas que més endavant vostè vulgui fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vol revocar la seva participació en el mateix, si us plau contacti amb: Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació. Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciodedades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.

Exemplar per al participant / Exemplar per l'investigador

Annex 14- CONSENTIMENT INFORMAT DEL PARTICIPANT NOU: MESTRES DEL CICLE INICIAL DE PRIMÀRIA

Projecte de Tesi Doctoral: Les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys): un programa concurrent i compartit.

Jo _____ amb DNI _____

Com a mestre del Cicle Inicial de Primària de l'Escola _____

Confirmo que:

El Doctorant: Raimon Recoder Miralles m'ha informat del projecte.

- ✓ He llegit la informació sobre la recerca a què he tingut accés.
- ✓ He rebut suficient informació sobre la investigació.
- ✓ He pogut fer preguntes relacionades sobre la investigació.
- ✓ He comprès que soc lliure d'abandonar aquest projecte sense que aquesta decisió pugui ocasionar-me cap perjudici i sense donar-ne cap raó.
- ✓ Tinc clar que la meva participació es mantindrà anònima en tot moment.
- ✓ Estic d'acord en participar-hi i dono la meva conformitat per ser enregistrat en vídeo i àudio i per a la difusió i publicació dels resultats.

Accepto participar en l'estudi: SI NO

Signatura participant:

Signatura del Doctorant:

Data:

Data:

En cas que més endavant vostè vulgui fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vol revocar la seva participació en el mateix, si us plau contacti amb: Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació. Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciodedades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.

Exemplar per al participant / Exemplar per l'investigador

Annex 15- CONSENTIMENT INFORMAT DEL PARTICIPANT EN LA REUNIÓ INICIAL ENTRENADOR DE PREBENJAMINS DE FUTBOL

Projecte de Tesi Doctoral: Les competències curriculars del cicle inicial de primària i les competències futbolístiques en prebenjamins (6-8 anys): un programa concurrent i compartit.

Jo _____ amb DNI _____

Com a entrenador de prebenjamins de l'Escola de Futbol de l'Ametlla del Vallès

Confirmo que:

El Doctorant: Raimon Recoder Miralles m'ha informat del projecte.

- ✓ He llegit la informació sobre la recerca a què he tingut accés.
- ✓ He rebut suficient informació sobre la investigació.
- ✓ He pogut fer preguntes relacionades sobre la investigació.
- ✓ He comprès que soc lliure d'abandonar aquest projecte sense que aquesta decisió pugui ocasionar-me cap perjudici i sense donar-ne cap raó.
- ✓ Tinc clar que la meva participació es mantindrà anònima en tot moment.
- ✓ Estic d'acord en participar-hi i dono la meva conformitat per ser enregistrat en vídeo i àudio i per a la difusió i publicació dels resultats.

Accepto participar en l'estudi: SI NO

Signatura participant:

Signatura del Doctorant:

Data:

Data:

En cas que més endavant vostè vulgui fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vol revocar la seva participació en el mateix, si us plau contacti amb: Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació. Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciodedades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.

Exemplar per al participant / Exemplar per l'investigador

Annex 16- Qüestionari sobre les competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

CONSENTIMENT INFORMAT - PARTICIPANTS EN EL QÜESTIONARI INICIAL
Membres de l'Equip Directiu del centre escolar...

Doctorant: Raimon Recoder Miralles.

Data:

Benvolgudes i benvolguts mestres,

Vull donar-vos les gràcies per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Inicialment, ens interessa conèixer la vostra opinió sobre aquelles competències bàsiques curriculars que creieu que poden ser més comunes en ambdós espais educatius.

El temps de dedicació serà al voltant de 15 minuts.

Recordar-vos que:

- ✓ El qüestionari és anònim.
- ✓ La informació serà tractada de manera confidencial i anònima.
- ✓ La seva participació és voluntària i que la pot donar per finalitzada en qualsevol moment.
- ✓ En cas que més endavant vostè vulgui fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vol revocar la seva participació en el mateix, si us plau contacti amb:
Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació. Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

Signatura participant:

Signatura del Doctorant:

Data:

Data:

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciodedades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.

Annex 17- Qüestionari sobre les competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

CONSENTIMENT INFORMAT - PARTICIPANTS EN EL QÜESTIONARI INICIAL

Mestres del cicle inicial de primària del centre escolar...

Doctorant: Raimon Recoder Miralles.

Data:

Benvolgudes i benvolguts mestres,

Vull donar-vos les gràcies per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Inicialment, ens interessa conèixer la vostra opinió sobre aquelles competències bàsiques curriculars que creieu que poden ser més comunes en ambdós espais educatius.

El temps de dedicació serà al voltant de 15 minuts.

Recordar-vos que:

- ✓ El qüestionari és anònim.
- ✓ La informació serà tractada de manera confidencial i anònima.
- ✓ La seva participació és voluntària i que la pot donar per finalitzada en qualsevol moment.
- ✓ En cas que més endavant vostè vulgui fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vol revocar la seva participació en el mateix, si us plau contacti amb: Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació. Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

Signatura participant:

Signatura del Doctorant:

Data:

Data:

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciodedades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.

Annex 18- Qüestionari sobre les competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

CONSENTIMENT INFORMAT - PARTICIPANTS EN EL QÜESTIONARI INICIAL
Entrenador de prebenjamins i Director Esportiu, de l'Escola de Futbol de l'Ametlla del Vallés

Doctorant: Raimon Recoder Miralles.

Data:

Benvolgut entrenador,

Vull donar-te les gràcies per la teva col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar- te que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Inicialment, ens interessa conèixer la teva opinió sobre aquelles competències bàsiques curriculars que creus que poden ser més comunes en ambdós espais educatius.

El temps de dedicació serà al voltant de 15 minuts.

Recordar-vos que:

- ✓ El qüestionari és anònim.
- ✓ La informació serà tractada de manera confidencial i anònima.
- ✓ La teva participació és voluntària i que la pot donar per finalitzada en qualsevol moment.
- ✓ En cas que més endavant vulguis fer alguna pregunta o comentari sobre aquest projecte, o bé si vols revocar la teva participació en el mateix, si us plau contacta amb: Raimon Recoder Miralles: r.recoder@ub.edu (Departament de Ciències Aplicades, Facultat d'Educació. Passeig de la Vall d'Hebron, 171).

Signatura participant:

Signatura del Doctorant:

Data:

Data:

De conformitat amb l'establert a l'esmentada regulació, la UNIVERSITAT DE BARCELONA (amb CIF Q0818001J i domicili a la Gran Via de les Corts Catalanes, 585 -08007 Barcelona) com a responsable del tractament de les dades personals, l'informa que pot contactar amb el Delegat de Protecció de Dades mitjançant escrit a l'adreça postal (Travessera de les Corts, 131-159, Pavelló Rosa, 08028 - Barcelona), o mitjançant un missatge de correu electrònic a protecciondades@ub.edu.

Vostè té dret a accedir a les seves dades, sol·licitar la rectificació de les dades inexactes o, si és el cas, sol·licitar-ne la supressió, així com limitar-ne el tractament, oposar-se i retirar el consentiment del seu ús per a determinades finalitats. Aquests drets els pot exercir mitjançant escrit a l'adreça postal o mitjançant un missatge de correu electrònic a l'adreça esmentada en el paràgraf anterior. Així mateix, l'informem del seu dret a presentar una reclamació davant de l'Agència Catalana de Protecció de Dades en el cas de qualsevol actuació de la Universitat de Barcelona que consideri que vulnera els seus drets.

En nom de la Universitat de Barcelona i de l'investigador, li donem les gràcies pel seu compromís, temps i dedicació en la investigació.



Annex 19

Benvolgudes famílies

La nostra escola està formant part des del curs passat d'un estudi d'investigació amb l'objectiu: *“Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol (de l'Ametlla del Vallès), per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys)”*.

L'investigador és en Raimon Recoder, professor de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona i de l'Institut Nacional d'Educació Física de Barcelona (INEF).

El curs passat ja va venir a preparar, conjuntament amb l'Equip Directiu i els mestres participants del cicle inicial de primària, el disseny del programa de recerca. Per continuar amb l'estudi ara toca implementar-lo i és per aquest motiu que us demanem la vostra autorització, ja que així ho requereix la llei de protecció de dades del Departament d'Educació i del Comitè de Bioètica de la Universitat de Barcelona.

El programa a implementar consta de diverses activitats a realitzar pels mestres en algunes de les classes dels vostres fills i filles al llarg dels dos primers trimestres del curs. Existeix la possibilitat de fer algunes filmacions i fotografies de les sessions per extreure dades relacionades amb la implementació (utilitzades només per a l'estudi).

Us notifiquem que per a la realització d'aquest estudi, tenim el vistiplau de la inspecció educativa i així ho vam notificar en el seu moment al claustre de professors i al consell escolar de l'escola.

Per qualsevol dubte que això us pugui generar estem a la vostra disposició per aclarir-vos-el.

Comptem amb la vostra col·laboració!

En/Na amb

DNIcom a pare/mare o tutor/a del jugador/a
..... de..... (nivell)

Autoritzo al meu fill/a a participar en aquest estudi.

Autoritzo a què es puguin realitzar les filmacions i fotografies necessàries per l'estudi.

Signatura



Annex 20

Benvolgudes famílies,

La nostra escola de futbol està formant part des del curs passat d'un estudi d'investigació amb l'objectiu: *“Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol (de l'Ametlla del Vallès), per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys)”*.

L'investigador és en Raimon Recoder, professor de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona i de l'Institut Nacional d'Educació Física de Barcelona (INEF).

El curs passat ja va venir a preparar, conjuntament amb l'Equip Directiu i els entrenadors participants de l'equip de prebenjamins, el disseny del programa de recerca. Per continuar amb l'estudi ara toca implementar-lo i és per aquest motiu que us demanem la vostra autorització, ja que així ho requereix la llei de protecció de dades del Departament d'Educació i del Comitè de Bioètica de la Universitat de Barcelona.

El programa a implementar consta de diverses activitats a realitzar pels entrenadors en alguns dels entrenaments dels vostres fills i filles al llarg dels dos primers trimestres del curs. Existeix la possibilitat de fer algunes filmacions i fotografies de les sessions per extreure dades relacionades amb la implementació (utilitzades només per a l'estudi).

Us notifiquem que per a la realització d'aquest estudi, tenim el vistiplau de la inspecció educativa i així ho vam notificar en el seu moment al claustre de professors i als consells escolars dels dos centres escolars.

Per qualsevol dubte que això us pugui generar estem a la vostra disposició per aclarir-vos-el.

Comptem amb la vostra col·laboració!

En/Na amb

DNI com a pare/mare o tutor/a del jugador/a
..... de..... (nivell)

Autoritzo al meu fill/a a participar en aquest estudi.

Autoritzo a què es puguin realitzar les filmacions i fotografies necessàries per l'estudi.

Signatura

Acta de reunió del consell escolar de l'Escola Bertí

Identificació de la sessió

Número de sessió: 3 Data: 17 de novembre de 2020 Hora : 17.00

Caràcter: ORDINARI Lloc: Telemàtic.

Persones assistents

Equip Directiu

Malte González, directora
Cristina Guri, cap d'estudis
Carme Capel, secretària

Sector Pares

Natàlia Català
David Rubio
Berta Pastor
Mar Sorrentó

Sector Mestres

Cristina Cendra
Gemma Costa
Tere Costa
Ana V. Garvín
Emma Puig
Sílvia Regidor

Representant AMIPA
Raquel Martín

Representant Ajuntament
Gus Soeta

Personal Administració i Serveis

Jordi Álvarez

Persones que s'excusen d'assistir-hi

Josep Acodo

Ordre del dia

1. Aprovació de l'acta anterior
2. Presentació PGA 20-21
3. Memòria PGA curs 19-20
4. Resultats enquesta a famílies curs 19-20
5. Anul·lació eleccions al Consell Escolar
6. Modificacions del pressupost del 2020
7. Pla de Treball Cuca de Llum 20-21
8. Torn obert de paraules

- S'han afegit noves actuacions aquest curs, que són les següents:
 - Participar en el doctorat sobre la millora de les competències bàsiques mitjançant les competències motrius del futbol a cicle inicial de la Universitat de Barcelona- INEFC, de Raimon Recoder.
 - Elaborar i presentar el projecte de direcció del proper mandat 2021-25
 - Revisar i actualitzar el projecte educatiu de centre (PEC)

3. Memòria PGA curs 19-20

Els resultats de la memòria es presenten a final de curs, però no s'han pogut fer perquè només es disposen de dades fins al febrer. Per tant, tampoc són comparables amb els del curs anterior.

Referent als objectius del curs 19-20 es van planificar diverses actuacions i s'han avaluat, encara que algunes d'elles no es van portar a terme, pel confinament:

- Millorar els resultats educatius: 53,2 % de percentatge de realització. Moltes actuacions no es van poder realitzar.
- Millorar la cohesió social: 84,2% de percentatge de realització.
- Mantenir una bona imatge del centre: 85,6% percentatge de realització.

4. Resultats enquesta a famílies curs 19-20

A final de curs es realitza una enquesta a totes les famílies de l'escola. Hi ha poca participació de les famílies, per tant, no se sap amb seguretat si es cospa totes les opinions, encara que ajuda a saber la seva visió de centre. Les famílies de petits eren les més satisfetes per les tasques de confinament. La valoració final és un 72% estan satisfets amb el funcionament de l'escola. L'objectiu per aquest curs és augmentar la participació de les famílies i aquest fet serà potenciat per l'equip directiu i també, augmentar el nombre de famílies que estiguin satisfetes amb les actuacions de l'escola.

El Gus afegeix sobre la valoració del confinament, que el curs passat es va fer improvisat perquè ens van confinar d'un dia per l'altre. En el moment actual, els docents estan més preparats perquè tenim més eines i més planificació. La Mar afegeix, com a mare d'alumne de petits, que es mostra satisfeta sobre les activitats i el suport de l'escola durant el confinament. Sobre la manca de participació suggereix fer recanviatoris perquè a vegades, les famílies s'obliden. La Raquel afegeix que és difícil la participació de les famílies i que ens podem satisfer pel nombre de participants. La Maite afegeix que es treballarà per augmentar la participació de les famílies.

5. Anul·lació eleccions al Consell Escolar

Durant el mes de novembre dels anys parells es duen a terme en els centres educatius les eleccions per a la renovació dels consells escolars, acció que comporta l'accés de moltes persones de la comunitat educativa als recintes dels centres educatius. Enguany, el Departament d'Educació, abesa la situació de la pandèmia a Catalunya, ha pres la resolució d'ajornar per un any la convocatòria d'eleccions per a la renovació parcial dels consells escolars, a fi de minimitzar el risc de contagi entre la població i preservar l'escola com un entorn segur. Així, els i les representants dels diferents sectors que havien de ser objecte de renovació, se'ls prorrogarà el mandat fins a la celebració de les

Pla de Treball de la Cuca de Llum. Al gener, serà la propera reunió del Consell per aprovar els pressupost.

Acords

La presidenta abraça la sessió, de la qual, com a secretària, estenc aquesta acta.

La secretària

Vist i plau

La presidenta



Carme Camps Giménez



Nando González Huertas

LES COMPETÈNCIES BÀSIQUES DE PRIMÀRIA

Les competències bàsiques que s'han d'adquirir en finalitzar l'educació obligatòria són les següents:

1. Competència comunicativa lingüística i audiovisual

És la capacitat d'expressar, interpretar i comunicar conceptes, pensaments, fets i opinions, oralment i per escrit, fent servir diferents suports i formats (escrit, audiovisual, gràfic...) atenent la diversitat de llengües, per interactuar lingüísticament de manera adequada i creativa en diferents contextos socials i culturals.

2. Competència matemàtica

És la capacitat per formular, emprar i interpretar les matemàtiques en diferents contextos. Inclou el raonament matemàtic, la resolució de problemes i la utilització de conceptes, procediments, dades i eines matemàtiques per descriure, explicar i predir fenòmens. Permet reconèixer el paper de les matemàtiques en el món actual i emetre judicis i prendre decisions ben fonamentades pròpies de ciutadans constructius, compromesos i reflexius.

3. Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic

És la mobilització de sabers que han de permetre a l'alumnat comprendre les relacions que s'estableixen entre les societats i el seu entorn i fer un ús responsable dels recursos naturals, tenir cura del medi ambient, fer un consum racional i responsable i protegir la salut. Inclou també el desenvolupament i l'aplicació del pensament científicotècnic per interpretar la informació, predir i prendre decisions.

4. Competència artística i cultural

És el coneixement, la comprensió i la valoració crítica de diferents manifestacions culturals i artístiques, tradicionals o no, que s'utilitzen com a font d'enriquiment i gaudi. També inclou la capacitat de crear produccions artístiques pròpies o expressar experiències i emocions a través de diferents mitjans artístics.

5. Competència digital

És l'adquisició d'habilitats imprescindibles per interactuar amb normalitat en la societat digital en què es viu. Inclou destreses referides a instruments i aplicacions digitals; al tractament de la

informació i organització dels entorns digitals de treball i d'aprenentatge; a la comunicació interpersonal i a la col·laboració en entorns digitals; i als hàbits, civisme i identitat digital.

6. Competència social i ciutadana

És la capacitat per comprendre la realitat social en què es viu, afrontar la convivència i els conflictes emprant el judici ètic que es basa en els valors i pràctiques democràtiques i exercir la ciutadania, actuant amb criteri propi i sentit crític, contribuint a la construcció de la pau i la democràcia i mantenint una actitud constructiva, solidària i responsable davant el compliment dels drets i obligacions cívics.

7. Competència d'aprendre a aprendre

És la capacitat d'emprendre, organitzar i conduir un aprenentatge individualment o en grup, en funció dels objectius i necessitats, així com dominar els diferents mètodes i estratègies d'aprenentatges.

8. Competència d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria

És l'adquisició de la consciència i l'aplicació d'un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la responsabilitat, la perseverança, el coneixement de si mateix i l'autoestima, la creativitat, l'autocrítica, el control emocional, la capacitat d'elegir, d'imaginar projectes i de convertir les idees en les accions, d'aprendre de les errades, d'assumir riscos i de treballar en equip.

Les competències bàsiques es construeixen a partir d'una adequada selecció i combinació de continguts curriculars, d'una o diverses àrees, en funció del seu caràcter més o menys transversal.

Hi ha moltes combinacions de continguts que contribueixen a l'adquisició d'una mateixa competència bàsica, tenint en compte que no tots els continguts del currículum tenen el mateix impacte potencial amb relació a una competència.

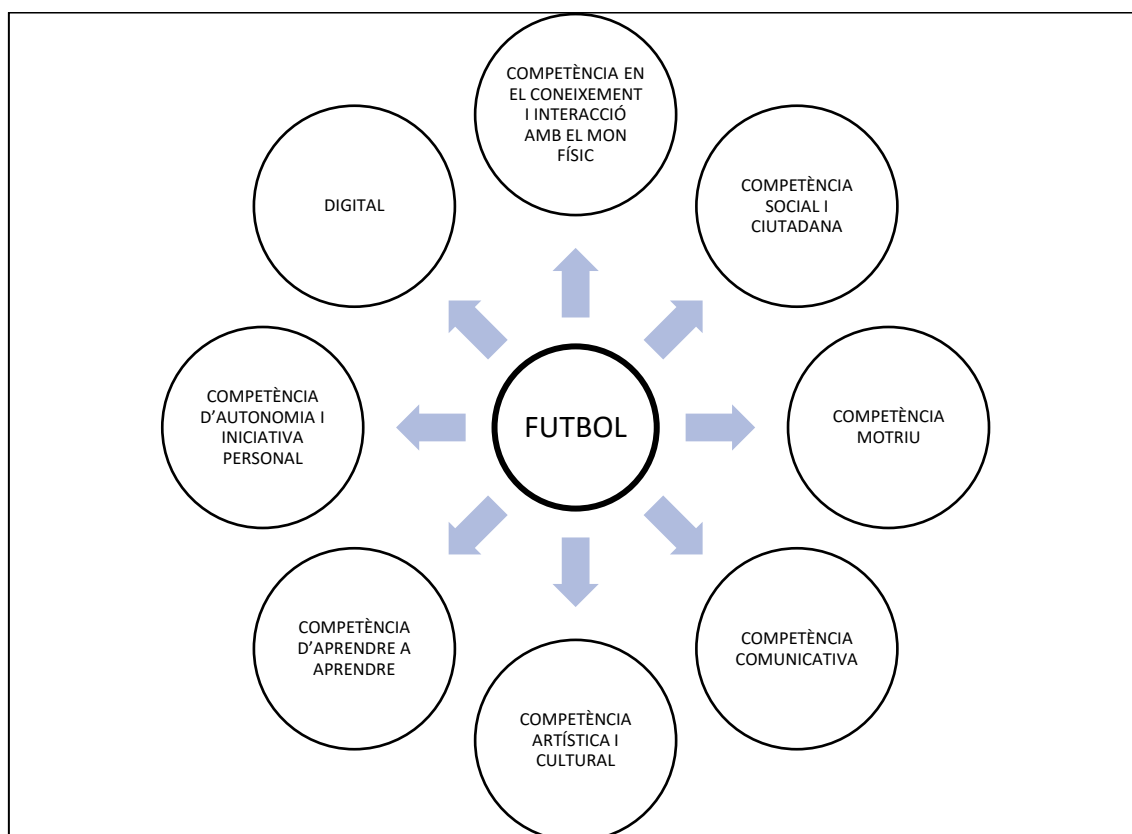
Cada activitat d'aprenentatge s'ha de programar tenint en compte el contingut o continguts que han de ser utilitzats per resoldre un problema o situació que es presenta de forma contextualitzada amb l'objectiu d'arribar a un determinat resultat d'aprenentatge.

Competències curriculars i futbolístiques concurrents i compartides

Nombroses són les competències que els nens d'educació primària poden adquirir i desenvolupar a través del futbol i que, al mateix temps, també els ajudin a potenciar les competències bàsiques relacionades amb els diferents àmbits i àrees curriculars. A continuació detallem alguns dels aspectes que es treballen i es poden treballar, des del futbol, per ajudar a adquirir-les.

Figura 2.

Aportacions del futbol a les competències bàsiques curriculars (elaboració pròpia a partir de les competències bàsiques de currículum Decret 119/2015).



Competència d'aprendre a aprendre.

El futbol formatiu guia al nen-jugador a ser conscient del que sap fer i del que ha d'aprendre. L'ajuda a saber organitzar-se, tant individualment com en grup, per aconseguir el que està aprenent així com a dominar els diferents mètodes d'aprenentatge en els entrenaments. Aprendre i reconèixer la importància de l'esforç i la superació personal (Lleixà, 2010).

Competència d'autonomia i d'iniciativa personal.

El futbol li permet tenir coneixement de si mateix prenen consciència de les seves possibilitats i limitacions tant a nivell motor com emocional, essent autocrític (Tirado, 2010). A través del futbol s'aprèn a treballar en equip, a ser creatiu, perseverant i a aprendre de les errades. El futbol formatiu potencia molt “la presa de decisions amb autonomia a l'hora d'executar les tasques motrius pròpies del futbol” (Monzón, 2011. p.4).

Competència en el coneixement i la interacció amb el món físic.

Practicar futbol permet fer una activitat esportiva saludable i motivadora. Crear i potenciar hàbits higiènics com la dutxa i la roba i calçat nets adequats per a la pràctica. Al dur a terme la pràctica a l'aire lliure li permet relacionar-se amb el seu entorn i tenir coneixement i cura del medi ambient (Perrenoud, 2011; Salmerón, 2010). Utilitzar les nocions espacials per localitzar objectes (pilota) i persones (companys i de l'altre equip, àrbitre, entrenador), utilitzar les unitats temporals d'hores, mitja hora, 15 minuts durant els entrenaments, partits i descansos.

La relació social que promou el futbol amb companys del mateix equip, tècnics, companys de joc (equip rival), àrbitre i familiars, ajuda a potenciar la convivència i el respecte pels altres.

Competència motriu.

La competència motriu, no essent una competència considerada com a bàsica dins del currículum escolar, sí que es considera fonamental potenciar-la des de l'esport i des de tots els àmbits educatius com a element motivador i transmissor d'aprenentatge (Recoder, Lleixà & Antúnez, 2021). La pràctica del futbol desenvolupa el coneixement i adquisició de les habilitats i destreses motrius i de les capacitats perceptiu motrius bàsiques adequades a les diferents edats dels nens així com la seva relació amb els aspectes tècnics del futbol. En aquest sentit, és fonamental la utilització dels jocs esportius per estimular el desenvolupament de les diverses habilitats i destreses motrius (Sans & Frattarola, 2009; Escandon & Rondán, 2021). És, doncs fonamental desenvolupar globalment totes les capacitats perceptives motrius i habilitats del nen i jugador, ja que li permetran adaptar-se amb més facilitat al domini de les habilitats motrius pròpies del futbol (Caldeira & Garganta, 2002; Morcillo & Moreno, 2003; Prado-Pérez & Nava, 2007).

L'adquisició dels anomenats hàbits globals del joc com aixecar el cap i tenir el cos ben disposat per veure i preveure el que passa o passarà és una altra de les grans aportacions que fa el futbol al desenvolupament de la competència motriu.

Competència comunicativa (lingüística i audiovisual)

En el futbol s'utilitza un llenguatge verbal amb un vocabulari específic i un llenguatge no verbal amb gestos i mirades pròpies del joc. La utilització de la pissarra i de mitjans audiovisuals per expressar i comunicar conceptes, fets i opinions futbolístiques.

Escoltar de forma atenta i crítica a l'entrenador i cos tècnic, comprendre i interpretar ordres i explicacions senzilles que doni l'entrenador, comprendre i usar adequadament el vocabulari apropiat a la seva edat en diferents situacions (Escamilla, 2008; Noguerol, 2005) i promoure la comunicació amb l'anglès (Coral & Lleixà, 2013), són algunes de les aportacions que fa el futbol pel desenvolupament de la competència comunicativa.

Competència artística i cultural.

Alsina (2012) destaca que la competència cultural i artística suposa un punt de connexió entre el món exterior (no formal) i l'escola (formal) i viceversa. En aquest sentit, els esdeveniments esportius, com les diades futbolístiques o la mateixa competició, promou el coneixement del territori així com algunes de les seves manifestacions culturals i artístiques (Lleixà, 2007).

El jugador expressa les seves emocions i sentiments tant en els entrenaments com en les competicions a través del llenguatge corporal. Això suposa tenir i desenvolupar habilitats perceptives i capacitat per emocionar-se, essent el desenvolupament de les capacitats perceptiu motriu fonamental per a la seva adquisició (Lleixà, 2007). Conscienciar pel manteniment d'una bona postura corporal adequada als aspectes tècnics futbolístics que s'utilitzin o escoltar amb atenció i en silenci, són altres continguts que el futbol pot aportar pel desenvolupament d'aquesta competència. En general, el futbol té una cultura pròpia.

Competència digital

La competència digital comença a introduir-se en el futbol formatiu adaptant-se a l'era tecnològica en què ens trobem. Ens ajuda a complir objectius relacionats amb les activitats físiques en el temps lliure (Calvo & Capllonch, 2013).

Adaptant la competència digital establerta en el Decret 119/2015, podem constatar que el món de les noves tecnologies utilitzades en la formació futbolística poden ajudar a:

- ✓ Construir nou coneixement personal sobre el futbol fent servir el suport d'aplicacions digitals.
- ✓ Realitzar comunicacions virtuals interpersonals amb els i les components del grup i familiars. WhatsApp.
- ✓ Actuar de forma crítica, prudent i responsable en l'ús de les TIC.

Competència matemàtica

Les matemàtiques es poden formular, emprar i interpretar en diferents contextos; en el futbol també. És en activitats (com el futbol) que es realitzen fora de l'escola, on les matemàtiques són usades "como un instrumento para lograr otras metas, como por ejemplo medir, calcular, deducir, etc. " (Lacasa, 2005, p.330), ajudant a resoldre els problemes plantejats amb més eficàcia que en els contextos formals.

Quan es transmet un partit de futbol s'acostuma a assentir termes relacionats amb l'àmbit matemàtic com percentatges i dades estadístiques, que els mateixos jugadors usen sovint per augmentar les seves possibilitats en ficar gol (Carena, 2019). Les mateixes dimensions del camp, porteries i pilotes; la percepció de les trajectòries de la pilota i de les distàncies per passar, entre d'altres, ajuden a prendre decisions i a anticipar-se (Sillero, & Rojo, 2001), fent servir el raonament matemàtic per resoldre problemes motors (López Pacheco, 2010).

En conclusió, en aquestes edats és necessari que els i les practicants compreguin l'essència del futbol formatiu i vagin adquirint rols que li permetin desenvolupar la pràctica d'una manera coherent i, sobretot, que el seu nivell tècnic no es converteixi en un factor limitant a l'hora de desenvolupar les sessions amb èxit Hills (2007, que es va citar en Hortigüela, Fernández-Río & Pérez, 2015). En aquest sentit, el desenvolupament de les competències formatives pròpies de la categoria prebenjamí ha de permetre, al mateix temps, l'adquisició de les pròpies del cicle inicial de primària de forma concurrent i compartida.

Opinió del professorat sobre la relació entre les competències bàsiques curriculars del cicle inicial de primària que es desenvolupen a l'escola i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8 anys).

Annex 23

Benvolgudes i benvolguts mestres,

Vull donar-vos les gràcies per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Inicialment, ens interessa conèixer la vostra opinió sobre aquelles competències bàsiques curriculars que creieu que poden ser més comunes en ambdós espais educatius.

Per tal de tenir una pauta de referència, us presentem les definicions de cada una de les competències bàsiques del currículum propi de l'educació primària, a partir de les propostes del Decret 119/2015.

1. COMPETÈNCIA MOTRIU

Està relacionada amb la integració dels coneixements, els procediments, les actituds i les emocions vinculades a la conducta motriu per resoldre amb eficàcia les múltiples interaccions que realitza l'individu amb el medi i els altres, en els diversos contextos de la vida quotidiana.

També està relacionada amb les capacitats per utilitzar i cuidar el nostre cos de forma adequada, divertir-se i expressar-se amb ell.

2. COMPETÈNCIA COMUNICATIVA (lingüística i audiovisual)

Està relacionada amb les capacitats d'expressar, interpretar i comunicar conceptes, pensaments, fets i opinions, oralment i per escrit, fent servir diferents suports i formats (escrit, audiovisual, gràfic...) atenent la diversitat de llengües, per interactuar lingüísticament de manera adequada i creativa en diferents contextos socials i culturals.

3. COMPETÈNCIA MATEMÀTICA

Està relacionada amb les capacitats de formular, emprar i interpretar les matemàtiques en diferents contextos. Inclou el raonament matemàtic, la resolució de problemes i la utilització de conceptes, procediments, dades i eines matemàtiques per descriure, explicar i predir fenòmens. Permet reconèixer el paper de les matemàtiques en el món actual i emetre judicis i prendre decisions ben fonamentades pròpies de ciutadans constructius, compromesos i reflexius.

4. COMPETÈNCIA EN EL CONEIXEMENT I LA INTERACCIÓ AMB EL MÓN FÍSIC

Està relacionada amb les capacitats de mobilització de sabers que han de permetre a l'alumnat comprendre les relacions que s'estableixen entre les societats i el seu entorn i fer un ús responsable dels recursos naturals, tenir cura del medi ambient, fer un consum racional i responsable i protegir la salut. Inclou també el desenvolupament i l'aplicació del pensament científicotècnic per interpretar la informació, predir i prendre decisions.

5. COMPETÈNCIA ARTÍSTICA I CULTURAL

Està relacionada amb les capacitats de comprensió i valoració crítica de diferents manifestacions culturals i artístiques, tradicionals o no, que s'utilitzen com a font d'enriquiment i gaudi. També inclou les capacitats de crear produccions artístiques pròpies o expressar experiències i emocions a través de diferents mitjans artístics.

6. COMPETÈNCIA DIGITAL

Està relacionada amb les capacitats d'adquisició d'habilitats imprescindibles per interactuar amb normalitat en la societat digital en què es viu. Inclou destreses referides a instruments i aplicacions digitals; al tractament de la informació i organització dels entorns digitals de treball i d'aprenentatge; a la comunicació interpersonal i a la col·laboració en entorns digitals; i als hàbits, civisme i identitat digital.

7. COMPETÈNCIA SOCIAL I CIUTADANA

Està relacionada amb les capacitats per comprendre la realitat social en què es viu, afrontar la convivència i els conflictes emprant el judici ètic que es basa en els valors i pràctiques democràtiques i exercir la ciutadania, actuant amb criteri propi i sentit crític, contribuint a la construcció de la pau i la democràcia i mantenint una actitud constructiva, solidària i responsable davant el compliment dels drets i obligacions cívics.

8. COMPETÈNCIA D'APRENDRE A APRENDRE

Està relacionada amb les capacitats d'emprendre, organitzar i conduir un aprenentatge individualment o en grup, en funció dels objectius i necessitats, així com dominar els diferents mètodes i estratègies d'aprenentatges.

9. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

Està relacionada amb les capacitats d'adquisició de la consciència i l'aplicació d'un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la responsabilitat, la perseverança, el coneixement de si mateix i l'autoestima, la creativitat, l'autocrítica, el control emocional, la capacitat d'elegir, d'imaginar projectes i de convertir les idees en les accions, d'aprendre de les errades, d'assumir riscos i de treballar en equip.

Indica, si us plau, en quí grau creus que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar a l'adquisició i desenvolupament de les competències que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària.

| Competències | Utilitat | | | |
|--|-----------|------------|----------|-----------|
| | Molt útil | Força útil | Poc útil | Gens útil |
| Motriu | | | | |
| Comunicativa (lingüística i audiovisual) | | | | |
| Matemàtica | | | | |
| En el coneixement i la interacció amb el món físic | | | | |
| Artística i cultural | | | | |
| Digital | | | | |
| Social i ciutadana | | | | |
| D'aprendre a aprendre | | | | |
| D'autonomia, iniciativa personal i empenedoria. | | | | |

Identifica en la llista següent de les competències que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària, només aquelles que consideres **més importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a adquirir i desenvolupar.

| Competències | Importància | | | |
|--|-------------|------------|----------|-----------|
| | Molt útil | Força útil | Poc útil | Gens útil |
| Motriu | | | | |
| Comunicativa (lingüística i audiovisual) | | | | |
| Matemàtica | | | | |
| En el coneixement i la interacció amb el món físic | | | | |
| Artística i cultural | | | | |
| Digital | | | | |
| Social i ciutadana | | | | |
| D'aprendre a aprendre | | | | |
| D'autonomia, iniciativa personal i empenedoria. | | | | |

Moltes gràcies per la vostra col·laboració.

Opinió de l'entrenador i director esportiu de l'escola de futbol sobre la relació entre les competències bàsiques curriculars del cicle inicial de primària que es desenvolupen a l'escola i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8anys).

Annex 24

Benvolgudes i benvolguts entrenadors i director esportiu,

Vull donar-vos les gràcies per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Inicialment, ens interessa conèixer la vostra opinió sobre aquelles competències bàsiques curriculars que creieu que poden ser més comunes en ambdós espais educatius.

Per tal de tenir una pauta de referència, us presentem les definicions de cada una de les competències bàsiques futbolístiques corresponents a la categoria de prebenjamins (6-8 anys).

10. COMPETÈNCIA MOTRIU

Està relacionada amb la integració dels coneixements, els procediments, les actituds i les emocions vinculades a la conducta motriu per resoldre amb eficàcia les múltiples interaccions que realitza l'individu amb el camp de futbol i els altres, en els diversos contextos propis del futbol.

També està relacionada amb les capacitats per utilitzar i cuidar el nostre cos de forma adequada, divertir-se i expressar-se amb ell.

La utilització del joc col·lectiu futbol com a expressió motriu, és una eina eficaç pel desenvolupament de les capacitats, habilitats i destreses, tant motriu com cognitives, fonamentals pel desenvolupament del nen-jugador.

11. COMPETÈNCIA COMUNICATIVA (lingüística i audiovisual)

Està relacionada amb les capacitats d'expressar, interpretar i comunicar conceptes, pensaments, fets i opinions, oralment i per escrit, fent servir diferents suports i formats (escrit, audiovisual, gràfic...) atenent la diversitat de llengües, per interactuar lingüísticament de manera adequada i creativa en diferents contextos futbolístics.

Escoltar i comprendre l'expressió oral dels companys i dels entrenadors. Comprendre les idees expressades, relacionades amb les pròpies idees i experiències.

Curiositat en nous coneixements futbolístics. Interès per enriquir el vocabulari (paraules angleses en el futbol).

Els anglicismes són el préstec lingüístic més freqüent en el món del futbol. Alguns exemples són: Penalty (pena màxima), Hat trick (quan un mateix jugador marca tres gols en un mateix partit), K.O (es lesiona un jugador), Dream Team (equip perfecte, de grans jugadors), Club (equip), Corner (tir des de la cantonada), Offside (fora de lloc), Foul (falta), entre altres.

Comprendre i interpretar ordres i explicacions senzilles que doni l'entrenador. Valorar la importància de dominar la llengua oral per poder establir situacions de comunicació.

Tenir agilitat mental per poder memoritzar visualment. Comprendre i utilitzar adequadament el vocabulari apropiat a la seva edat en diferents situacions.

Expressar-se oralment de manera clara, narrant experiències pròpies, idees o situacions reals o imaginàries.

Usa els connectors (que, perquè, quan) per precisar una idea. Participar en converses. Fer servir elements no lingüístics com els gestos, les mirades i la comunicació no verbal.

Interès per fer-se entendre. Interaccions amb el grup o entrenador en qualsevol situació comunicativa al camp de futbol. Normes bàsiques que regeixen la interacció oral: torn de paraula, respecte per les opinions dels altres.

Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals en l'escola de futbol i de la vida quotidiana. Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa, entre els quals els audiovisuals (publicitat sobre el futbol).

Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació.

Interès i curiositat per mirar o llegir contes o llibres relacionats amb el futbol. Utilització dels recursos de la biblioteca i del centre, per a la cerca d'informació i adquisició de coneixements sobre el futbol. Comunicació de les preferències personals sobre temes futbolístics. Gust per la lectura i l'escriptura relacionada amb el joc futbol, com el programa virtual argentí, "Biblioteques futboleres" que té com a objectius:

- **Incentivar els hàbits de lectura utilitzant la temàtica del futbol com a eina de motivació i estímul en la que els nens i nenes s'identifiquen i es reconeixen.**
- **Representar en l'imaginari infantil la lectura com una activitat des de la qual també és possible jugar al futbol "pensant-lo".**

12. COMPETÈNCIA MATEMÀTICA

Està relacionada amb les capacitats de formular, emprar i interpretar les matemàtiques en el context futbolístic. Inclou el raonament matemàtic, la resolució de problemes i la utilització de conceptes, procediments, dades i eines matemàtiques per descriure, explicar i predir fenòmens. Permet reconèixer el paper de les matemàtiques en el món actual i emetre judicis i prendre decisions ben fonamentades pròpies de ciutadans constructius, compromesos i reflexius.

Detectar problemes senzills i resoldre'ls amb càlcul mental. Afrontar amb autonomia situacions problemàtiques que es donen en l'entrenament i el joc sense demanar ajuda davant la primera dificultat i sense abandonar, sense haver-les conduït raonablement.

Resoldre problemes de lògica relativa futbolística en aspectes qualitius encadenant les diferents passes del raonament i observar si hi ha més d'una solució i optar per una (observar la seva validesa).

Reconèixer i descriure amb llenguatge col·loquial formes, cossos geomètrics de l'entorn més pròxim (camp de futbol). “El terreny de joc està marcat amb figures geomètriques planes, que tenen una funció específica”. Cercles, rectangles, quadrats (...) i nocions bàsiques de línia, recta, corba i de distància que es donen sovint durant la pràctica.

Reconèixer la relació doble i meitat. Conèixer de forma experimental les mides de longitud i de temps. Identificar i usar correctament les nocions: alt- baix, curt-llarg, abans-ara-després. Quantitats creixents i decreixents.

Temporització del procés a seguir en els aprenentatges: situació inicial, transformació i situació final (en els entrenaments).

13. COMPETÈNCIA EN EL CONEIXEMENT I LA INTERACCIÓ AMB EL MÓN FÍSIC

Està relacionada amb les capacitats de mobilització de sabers que han de permetre al jugador/a comprendre les relacions que s'estableixen entre les societats i el seu entorn i fer un ús responsable dels recursos naturals, tenir cura del medi ambient, fer un consum racional i responsable i protegir la salut. Inclou també el desenvolupament i l'aplicació del pensament científicotècnic per interpretar la informació, predir i prendre decisions.

Utilització de les nocions espacials per localitzar objectes (pilota) i persones (companys i de l'altre equip, àrbitre, entrenador), com esquerra-dreta, a dalt – a baix, davant - darrere, a prop - lluny (...) i indicar direccions.

Orientar-se en l'espai a partir del propi cos i d'altres punts de referència en l'entorn (línies del camp, porteries...). Tenir coneixement d'un mateix amb interacció amb l'entorn.

Utilitzar les unitats temporals d'hores, mitja hora, 15 minuts durant els entrenaments, partits i descansos.

Treball de les similituds i diferències del mateix nen respecte a altres.

Crear i potenciar hàbits higiènics com la dutxa i la roba i calçat nets adequats per a la pràctica. Crear normes relacionades amb la higiene i la salut. La falta de nutrició i d'activitat física en edats infantils pot portar al sobrepès i obesitat. Cuidar el material esportiu, les instal·lacions i l'entorn. Respectar el propi cos i el dels altres.

Conèixer els processos i transformacions del propi cos així com les seves possibilitats en el futbol. Conèixer els segments del propi cos i les parts més usades en el futbol. Descobrir la relació entre extremitats i desplaçament com la funció dels braços en les curses, salts i joc de cap.

Usar la percepció i els sentits com a fons d'informació en els entrenaments i partits.

Col·laborar en tots els jocs i activitats relacionades amb el grup.

Identificar algunes propietats dels objectes com la pilota de cuir, plàstic o escuma.

14. COMPETÈNCIA ARTÍSTICA I CULTURAL

Està relacionada amb les capacitats de comprensió i valoració crítica de diferents manifestacions futbolístiques, que es fan servir com a font d'enriquiment i gaudi. També inclou les capacitats de crear produccions artístiques pròpies o expressar experiències i emocions a través del futbol.

Treballant la coordinació i sincronització dels moviments corporals i amb ritme (manteniment i canvis de ritme), tant individuals com col·lectius.

Memoritzant i interioritzant combinacions rítmiques. Desenvolupant moviments, lents, intermedis i ràpids propis del futbol.

Conscienciant pel manteniment d'una bona postura corporal adequada als aspectes tècnics que es facin servir. Treballant els moviments lliures i organitzatius en l'espai. Comportar-se espontàniament al marge de l'influència dels altres.

Mostrant predisposició a observar per aconseguir memòria visual i aplicant-la en la representació de formes observades.

Escoltant amb atenció i en silenci.

Identificant les relacions espacials projectives com davant-darrere, a prop-lluny, dreta-esquerra i a dalt- a baix.

15. COMPETÈNCIA DIGITAL

Està relacionada amb les capacitats d'adquisició d'habilitats imprescindibles per interactuar amb normalitat en la societat digital en què es viu. Inclou destreses referides a instruments i aplicacions digitals; al tractament de la informació i organització dels entorns digitals de treball i d'aprenentatge; a la comunicació interpersonal i a la col·laboració en entorns digitals; i als hàbits, civisme i identitat digital.

Definida com “La capacitat d’un individu per interpretar i analitzar des de la reflexió crítica les imatges i els missatges audiovisuals, per expressar-se amb una mínima correcció en l’àmbit comunicatiu”. En aquest sentit, el futbol no pot quedar-se enrere en la seva adaptació a la nova era digital.

Ha de seleccionar i utilitzar dispositius digitals d’acord amb les tasques a realitzar i adaptar-los a l’edat dels prebenjamins. “Tant de forma presencial com de forma virtual és necessari cultivar una sèrie d’habilitats que fomentin la participació i consum responsable dels mitjans”.

Realitzar presentacions multimèdia i usar aplicacions amb so i imatges fixes i en moviment relacionades amb el futbol.

Construir nou coneixement personal sobre el futbol fent servir el suport d’aplicacions digitals.

Fer comunicacions virtuals interpersonals amb els components del grup i familiars. WhatsApp.

Actuar de forma crítica, prudent i responsable en l’ús de les TIC.

16. COMPETÈNCIA SOCIAL I CIUTADANA

Està relacionada amb les capacitats per comprendre la realitat social en què es viu, afrontar la convivència i els conflictes emprant el judici ètic que es basa en els valors i pràctiques democràtiques i exercir la ciutadania, actuant amb criteri propi i sentit crític, contribuint a la construcció de la pau i la democràcia i mantenint una actitud constructiva, solidària i responsable davant el compliment dels drets i obligacions cívics.

Conèixer els drets i deures personals i col·lectius de l’escola de futbol (Règim d’ordre intern). Potenciar actituds com saludar, ajudar, donar les gràcies i demanar perdó.

Emetre judicis crítics i constructius davant de diferents situacions, tant en l'entorn més pròxim com en d'altres més llunyans en l'espai i en el temps.

Respectar als companys de joc. Respectar les altres cultures i creences que es puguin tenir dins del grup

17. COMPETÈNCIA D'APRENDRE A APRENDRE

Està relacionada amb les capacitats d'emprendre, organitzar i conduir un aprenentatge individualment o en grup, en funció dels objectius i necessitats futbolístics, així com dominar els diferents mètodes i estratègies d'aprenentatges en el futbol.

18. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

Està relacionada amb les capacitats d'adquisició de la consciència i l'aplicació d'un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la responsabilitat, la perseverança, el coneixement de si mateix i l'autoestima, la creativitat, l'autocrítica, el control emocional, la capacitat d'elegir, d'imaginar projectes i de convertir les idees en les accions, d'aprendre de les errades, d'assumir riscos i de treballar en equip.

Jugar en un equipo de futbol, és una excel·lent escola de valors de present i futur per als nens i nenes.

L'esport (futbol), com a eina formativa, ha de ser i és considerat com un gran agent transmissor de valors positius per al nen-jugador.

Aprenent a ser, pensar i actuar de manera autònoma.

Identificant les emocions i els sentiments propis i dels altres en entrenaments i partits, i ajudant a autogestionar-los. Proposant estratègies per a l'autoconeixement i l'autoestima. Autoregulant la conducta.

Valorant l'esforç i motivació dels jugadors. Identificant els trets personals de cada jugador.

Treballant el debat dins el grup deixant que expressin les seves opinions i judicis de forma assertiva mitjançant la conversa, la discussió i el debat. Utilitzant estratègies de mediació i gestió positiva de conflictes: diàleg i actituds pacífiques.

Identificant els propis prejudicis i estereotips i rebutjant els comportaments i actituds discriminatòries. Tenint actitud de sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat. Reconeixent de les diferències per raó de naixement, raça, sexe, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social com un element enriquidor de les relacions interpersonals.

Respectant la convivència entre els diversos grups ideològics, culturals i religiosos del poble.

Valorant la igualtat de drets d'homes i dones en el món del futbol i en qualsevol altre àmbit.

Fomentant actituds que fomentin la tolerància i el respecte: Acceptació del nivell futbolístic de cada un; participació de tots/es en el joc sense importar la seva habilitat, provocant una bona cohesió i amistat entre el grup.

Treballant l'autonomia, la resiliència i actituds de responsabilitat i corresponsabilitat fent complir els deures propis i acceptant les conseqüències dels actes realitzats intencionadament o no (gestió de normes i límits).

Acceptant les responsabilitats i compromisos durant tota la temporada esportiva. Acceptant les normes de convivència dins l'escola de futbol.

Aprenent a conviure amb els companys i entrenadors. Treballant les habilitats socials com l'agraïment, la disculpa, l'elogi, l'empatia i l'assertivitat. Mostrant actituds de cooperació i solidaritat. Donant gran valor a l'amistat: estimació, confiança, lleialtat i manteniment del compromís. Promovent actituds que contribueixen al benestar emocional del grup. Potenciant la convivència entre famílies, entrenadors i nens.

Conscienciant sobre els drets i deures que regulen l'ús del camp de futbol i les seves instal·lacions, dels serveis públics i del material: responsabilitat en la seva utilització.

En definitiva, un aspecte desitjable pedagògicament seria que l'esport escolar afavorís les conductes prosocials que impliquen humanitat.

Indica, si us plau, en qui grau creus que la docència escolar pot ser **útil** per ajudar a l'adquisició i desenvolupament de les competències futbolístiques pròpies de la categories pre- benjamí (6 – 7 anys).

| Competències | Utilitat | | | |
|--|-----------|------------|----------|-----------|
| | Molt útil | Força útil | Poc útil | Gens útil |
| Motriu | | | | |
| Comunicativa (lingüística i audiovisual) | | | | |
| Matemàtica | | | | |
| En el coneixement i la interacció amb el món físic | | | | |
| Artística i cultural | | | | |
| Digital | | | | |
| Social i ciutadana | | | | |
| D'aprendre a aprendre | | | | |
| D'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria. | | | | |

Identifica en la llista següent de les competències futbolístiques, només aquelles que consideres **més importants**, en les que la docència escolar pot ajudar a adquirir i desenvolupar.

| Competències | Importància | | | |
|--|-------------|------------|----------|-----------|
| | Molt útil | Força útil | Poc útil | Gens útil |
| Motriu | | | | |
| Comunicativa (lingüística i audiovisual) | | | | |
| Matemàtica | | | | |
| En el coneixement i la interacció amb el món físic | | | | |
| Artística i cultural | | | | |
| Digital | | | | |
| Social i ciutadana | | | | |
| D'aprendre a aprendre | | | | |
| D'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria. | | | | |

Moltes gràcies per la vostra col·laboració.

Opinió del professorat sobre la relació entre les competències bàsiques curriculars del cicle inicial de primària que es desenvolupen a l'escola i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8 anys).

Annex 25

Benvolgudes i benvolguts mestres,

Vull donar-vos les gràcies de nou per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Una vegada coneguda la vostra opinió sobre el grau d'utilitat i d'importància que pot tenir el futbol per ajudar a l'adquisició i desenvolupament de cada una de les competències que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària i establertes aquelles que heu considerat més rellevants, us demanem ara la vostra opinió sobre aquelles que considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres els i les docents i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

Per tal de tenir una pauta de referència, us presentem les definicions de cada una de les competències bàsiques del currículum propi de l'educació primària, que vau considerar més útils i importants, a partir de les propostes del Decret 119/2015.

1. COMPETÈNCIA MOTRIU

Està relacionada amb la integració dels coneixements, els procediments, les actituds i les emocions vinculades a la conducta motriu per resoldre amb eficàcia les múltiples interaccions que realitza l'individu amb el medi i els altres, en els diversos contextos de la vida quotidiana.

També està relacionada amb les capacitats per utilitzar i cuidar el nostre cos de forma adequada, divertir-se i expressar-se amb ell.

2. COMPETÈNCIA COMUNICATIVA (lingüística i audiovisual)

Està relacionada amb les capacitats d'expressar, interpretar i comunicar conceptes, pensaments, fets i opinions, oralment i per escrit, fent servir diferents suports i formats (escrit, audiovisual, gràfic...) atenent la diversitat de llengües, per interactuar lingüísticament de manera adequada i creativa en diferents contextos socials i culturals.

3. COMPETÈNCIA MATEMÀTICA

Està relacionada amb les capacitats de formular, emprar i interpretar les matemàtiques en diferents contextos. Inclou el raonament matemàtic, la resolució de problemes i la utilització de conceptes, procediments, dades i eines matemàtiques per descriure, explicar i predir fenòmens. Permet reconèixer el paper de les matemàtiques en el món actual i emetre judicis i prendre decisions ben fonamentades pròpies de ciutadans constructius, compromesos i reflexius.

4. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

Està relacionada amb les capacitats d'adquisició de la consciència i l'aplicació d'un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la responsabilitat, la perseverança, el coneixement de si mateix i l'autoestima, la creativitat, l'autocrítica, el control emocional, la capacitat d'elegir, d'imaginar projectes i de convertir les idees en les accions, d'aprendre de les errades, d'assumir riscos i de treballar en equip.

QÜESTIONARI

En un escenari de cooperació inicial entre docents de l'escola ordinària i personal educador de l'escola de futbol formatiu, en quines de les competències seleccionades convindria fixar inicialment el nostre interès?

| | Viabilitat | | | | Utilitat pràctica | | | | Atractiu professional | | | | Motivació de l'alumnat | | | |
|---|------------|---|---|----|-------------------|---|---|----|-----------------------|---|---|----|------------------------|---|---|----|
| | MA | A | B | MB | MA | A | B | MB | MA | A | B | MB | MA | A | B | MB |
| Competència Motriu. | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Competència Comunicativa (Lingüística i audiovisual). | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Competència Matemàtica | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Competència d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria. | | | | | | | | | | | | | | | | |

MA: Molt alta / A: Alta / B. Baixa / MB: Molt baixa/

Data:

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!.

Opinió l'entrenador i Director esportiu sobre la relació entre les competències futbolístiques que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8 anys) i les competències curriculars del cicle inicial de primària que es desenvolupen a l'escola.

Annex 26

Benvolgudes i benvolgut entrenador/a,

Vull donar-vos les gràcies de nou per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Una vegada coneguda la vostra opinió sobre el grau d'utilitat i d'importància que pot tenir el futbol per ajudar a l'adquisició i desenvolupament de cada una de les competències que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària i establertes aquelles que heu considerat més rellevants, us demanem ara la vostra opinió sobre aquelles que considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres els i les docents i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

Per tal de tenir una pauta de referència, us presentem les definicions de cada una de les competències bàsiques futbolístiques corresponents a la categoria de prebenjamins (6-8 anys).

19. COMPETÈNCIA MOTRIU

Està relacionada amb la integració dels coneixements, els procediments, les actituds i les emocions vinculades a la conducta motriu per resoldre amb eficàcia les múltiples interaccions que realitza l'individu amb el camp de futbol i els altres, en els diversos contextos propis del futbol.

També està relacionada amb les capacitats per utilitzar i cuidar el nostre cos de forma adequada, divertir-se i expressar-se amb ell.

La utilització del joc col·lectiu futbol com a expressió motriu, és una eina eficaç pel desenvolupament de les capacitats, habilitats i destreses, tant motriu com cognitives, fonamentals pel desenvolupament del nen-jugador.

20. COMPETÈNCIA COMUNICATIVA (lingüística i audiovisual)

Està relacionada amb les capacitats d'expressar, interpretar i comunicar conceptes, pensaments, fets i opinions, oralment i per escrit, fent servir diferents suports i

formats (escrit, audiovisual, gràfic...) atenent la diversitat de llengües, per interactuar lingüísticament de manera adequada i creativa en diferents contextos futbolístics.

Escoltar i comprendre l'expressió oral dels companys i dels entrenadors. Comprendre les idees expressades, relacionades amb les pròpies idees i experiències.

Curiositat en nous coneixements futbolístics. Interès per enriquir el vocabulari (paraules angleses en el futbol).

Els anglicismes són el préstec lingüístic més freqüent en el món del futbol. Alguns exemples són: Penalty (pena màxima), Hat trick (quan un mateix jugador marca tres gols en un mateix partit), K.O (es lesiona un jugador), Dream Team (equip perfecte, de grans jugadors), Club (equip), Corner (tir des de la cantonada), Offside (fora de lloc), Foul (falta), entre altres.

Comprendre i interpretar ordres i explicacions senzilles que doni l'entrenador. Valorar la importància de dominar la llengua oral per poder establir situacions de comunicació.

Tenir agilitat mental per poder memoritzar visualment. Comprendre i utilitzar adequadament el vocabulari apropiat a la seva edat en diferents situacions.

Expressar-se oralment de manera clara, narrant experiències pròpies, idees o situacions reals o imaginàries.

Usar els connectors (que, perquè, quan) per precisar una idea. Participar en converses. Fer servir elements no lingüístics com els gestos, les mirades i la comunicació no verbal.

Interès per fer-se entendre. Interaccions amb el grup o entrenador en qualsevol situació comunicativa al camp de futbol. Normes bàsiques que regeixen la interacció oral: torn de paraula, respecte per les opinions dels altres.

Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals en l'escola de futbol i de la vida quotidiana. Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa, entre els quals els audiovisuals (publicitat sobre el futbol).

Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació.

Interès i curiositat per mirar o llegir contes o llibres relacionats amb el futbol. Utilització dels recursos de la biblioteca i del centre, per a la cerca d'informació i adquisició de coneixements sobre el futbol. Comunicació de les preferències personals sobre temes futbolístics. Gust per la lectura i l'escriptura relacionada amb el joc futbol, com el programa virtual argentí, "Biblioteques futboleres" que té com a objectius:

- Incentivar els hàbits de lectura utilitzant la temàtica del futbol com a eina de motivació i estímul en la que els nens i nenes s'identifiquen i es reconeixen.
- Representar en l'imaginari infantil la lectura com una activitat des de la qual també és possible jugar al futbol "pensant-lo".

21. COMPETÈNCIA MATEMÀTICA

Està relacionada amb les capacitats de formular, emprar i interpretar les matemàtiques en el context futbolístic. Inclou el raonament matemàtic, la resolució de problemes i la utilització de conceptes, procediments, dades i eines matemàtiques per descriure, explicar i predir fenòmens. Permet reconèixer el paper de les matemàtiques en el món actual i emetre judicis i prendre decisions ben fonamentades pròpies de ciutadans constructius, compromesos i reflexius.

Detectar problemes senzills i resoldre'ls amb càlcul mental. Afrontar amb autonomia situacions problemàtiques que es donen en l'entrenament i el joc sense demanar ajuda davant la primera dificultat i sense abandonar, sense haver-les conduït raonablement.

Resoldre problemes de lògica relativa futbolística en aspectes qualitius encadenant les diferents passes del raonament i observar si hi ha més d'una solució i optar per una (observar la seva validesa).

Reconèixer i descriure amb llenguatge col·loquial formes, cossos geomètrics de l'entorn més pròxim (camp de futbol). "El terreny de joc està marcat amb figures geomètriques planes, que tenen una funció específica". Cercles, rectangles, quadrats (...) i nocions bàsiques de línia, recta, corba i de distància que es donen sovint durant la pràctica.

Reconèixer la relació doble i meitat. Conèixer de forma experimental les mides de longitud i de temps. Identificar i usar correctament les nocions: alt-baix, curt-llarg, abans-ara-després. Quantitats creixents i decreixents.

Temporització del procés a seguir en els aprenentatges: situació inicial, transformació i situació final (en els entrenaments).

22. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

Està relacionada amb les capacitats d'adquisició de la consciència i l'aplicació d'un conjunt de valors i actituds personals interrelacionades, com la responsabilitat, la perseverança, el coneixement de si mateix i l'autoestima, la creativitat, l'autocrítica, el control emocional, la capacitat d'elegir, d'imaginar projectes i de convertir les idees en les accions, d'aprendre de les errades, d'assumir riscos i de treballar en equip.

Jugar en un equipo de futbol, és una excel·lent escola de valors de present i futur per als nens i nenes.

L'esport (futbol), com a eina formativa, ha de ser i és considerat com un gran agent transmissor de valors positius per al nen-jugador.

Aprenent a ser, pensar i actuar de manera autònoma.

Identificant les emocions i els sentiments propis i dels altres en entrenaments i partits, i ajudant a autogestionar-los. Proposant estratègies per a l'autoconeixement i l'autoestima. Autoregulant la conducta.

Valorant l'esforç i motivació dels jugadors. Identificant els trets personals de cada jugador.

Treballant el debat dins el grup deixant que expressin les seves opinions i judicis de forma assertiva mitjançant la conversa, la discussió i el debat. Utilitzant estratègies de mediació i gestió positiva de conflictes: diàleg i actituds pacífiques.

Identificant els propis prejudicis i estereotips i rebutjant els comportaments i actituds discriminatòries. Tenint actitud de sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat. Reconeixent de les diferències per raó de naixement, raça, sexe, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social com un element enriquidor de les relacions interpersonals. Respectant la convivència entre els diversos grups ideològics, culturals i religiosos del poble.

Valorant la igualtat de drets d'homes i dones en el món del futbol i en qualsevol altre àmbit.

Fomentant actituds que fomentin la tolerància i el respecte: Acceptació del nivell futbolístic de cada un/a; participació de tots/es en el joc sense importar la seva habilitat, provocant una bona cohesió i amistat entre el grup.

Treballant l'autonomia, la resiliència i actituds de responsabilitat i corresponsabilitat fent complir els deures propis i acceptant les conseqüències dels actes realitzats intencionadament o no (gestió de normes i límits).

Acceptant les responsabilitats i compromisos durant tota la temporada esportiva. Acceptant les normes de convivència dins l'escola de futbol.

Aprenent a conviure amb els companys i entrenadors. Treballant les habilitats socials com l'agraïment, la disculpa, l'elogi, l'empatia i l'assertivitat. Mostrant actituds de cooperació i solidaritat. Donant gran valor a l'amistat: estimació, confiança, lleialtat i manteniment del compromís. Promovent actituds que contribueixen al benestar emocional del grup. Potenciant la convivència entre famílies, entrenadors i nens.

Conscienciant sobre els drets i deures que regulen l'ús del camp de futbol i les seves instal·lacions, dels serveis públics i del material: responsabilitat en la seva utilització.

En definitiva, un aspecte desitjable pedagògicament seria que l'esport escolar afavorís les conductes prosocials que impliquen humanitat.

QÜESTIONARI:

En un escenari de cooperació inicial entre docents de l'escola ordinària i personal educador de l'escola de futbol formatiu, en quines de les competències seleccionades convindria fixar inicialment el nostre interès?

| | Viabilitat | | | | Utilitat pràctica | | | | Atractiu professional | | | | Motivació del jugador/a | | | |
|---------------|------------|---|---|----|-------------------|---|---|----|-----------------------|---|---|----|-------------------------|---|---|----|
| | MA | A | B | MB | MA | A | B | MB | MA | A | B | MB | MA | A | B | MB |
| Competència A | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Competència B | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Competència C | | | | | | | | | | | | | | | | |

MA: Molt alta / A: Alta / B: Baixa / MB: Molt baixa/

Data:

Moltes gràcies per la vostra col·laboració!

Opinió del professorat sobre la relació entre les competències bàsiques curriculars del cicle inicial de primària que es desenvolupen a l'escola i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8 anys).

Annex 27- Sobre els àmbits i dimensions específiques relacionats amb les competències bàsiques escollides comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Benvolgudes i benvolguts mestres,

Vull donar-vos les gràcies de nou per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Una vegada coneguda la vostra opinió sobre les competències (utilitat, importància, rellevància, etc.) que focalitzarem el projecte, us demanem ara la vostra opinió sobre aquelles dimensions (de cada un dels àmbits relacionats amb les competències bàsiques escollides: motriu, lingüística, matemàtica i d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria), que considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

Per tal de tenir una pauta de referència, us presentem les definicions de cada una de les dimensions pròpies dels 4 àmbits escollits del currículum de l'educació primària, a partir de les propostes del Decret 119/2015. (document adjunt).

1. ÀMBIT DE L'EDUCACIÓ FÍSICA

QÜESTIONARI:

Ens fixarem ara en quines dimensions (una o dues màxim) de cada àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions de l'àmbit d'Educació Física** que estableix el currículum del cycle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit de l'Educació Física | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Dimensió Hàbits Saludables | | | | |
| Dimensió Expressió i Comunicació Corporal | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit l'Educació Física** que estableix el currículum del cycle inicial d'educació primària, només aquelles que consideres més **importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit de l'Educació Física | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Important | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Dimensió Hàbits Saludables | | | | |
| Dimensió Expressió i Comunicació Corporal | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |

| Àmbit de l'Educació Física | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Dimensió Hàbits Saludables | | | | |
| Dimensió Expressió i Comunicació Corporal | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |

2. ÀMBIT LINGÜÍSTIC

llengua catalana i llengua castellana

QÜESTIONARI:

Ens fixarem ara en quines dimensions (una o dues màxim) de cada àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrees de llengua castellana i llengua catalana)** que estableix el currículum del cicle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser útil per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit Lingüístic: llengua catalana i llengua castellana | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comunicació Oral | | | | |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Dimensió Literària | | | | |
| Dimensió Plurilingüe i Intercultural | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrees de llengua castellana i llengua catalana)** que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària, només aquelles que consideres més importants, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit Lingüístic: llengua catalana i llengua castellana | | | | |
|---|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comunicació Oral | | | | |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Dimensió Literària | | | | |
| Dimensió Plurilingüe i Intercultural | | | | |

QÜESTIONARI:

Ens fixarem ara en quines dimensions (una o dues màxim) de cada àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrea de llengua estrangera- anglès)** que estableix el currículum del cycle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser útil per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit Lingüístic: llengua estrangera – anglès | | | | |
|--|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comunicació Oral | | | | |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Dimensió Literària | | | | |
| Dimensió Plurilingüe i Intercultural | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrea de llengua estrangera- anglès)** que estableix el currículum del cycle inicial d'educació primària, només aquelles que consideres més importants, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit Lingüístic: llengua estrangera – anglès | | | | |
|--|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comunicació Oral | | | | |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Dimensió Literària | | | | |
| Dimensió Plurilingüe i Intercultural | | | | |

3. ÀMBIT MATEMÀTIC

QÜESTIONARI:

Ens fixarem ara en quines dimensions (una o dos màxim) de cada àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions de l'àmbit matemàtic** que estableix el currículum del cicle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser útil per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit matemàtic | | | | |
|--|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Resolució de problemes | | | | |
| Dimensió Raonament i prova | | | | |
| Dimensió Connexions | | | | |
| Dimensió Comunicació i representacions | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit matemàtic** que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària, només aquelles que consideres més importants, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit matemàtic | | | | |
|--|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Important | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Resolució de problemes | | | | |
| Dimensió Raonament i prova | | | | |
| Dimensió Connexions | | | | |
| Dimensió Comunicació i representacions | | | | |

4. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

QÜESTIONARI:

Indiqueu si us plau, en quines dimensions (una o dues màxim) de l'àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions d'autonomia, iniciativa personal i emprendoria** que estableix el currículum del cycle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser útil per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprendoria | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Autoconcepte | | | | |
| Dimensió Creació i realització de projectes personals i col·lectius | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprendoria** que estableix el currículum del cycle inicial d'educació primària, només aquelles que consideres més importants, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprendoria | | | | |
|---|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Autoconcepte | | | | |
| Dimensió Creació i realització de projectes personals i col·lectius | | | | |

Moltes gràcies per la vostra col·laboració.

1. ÀMBIT DE L'EDUCACIÓ FÍSICA

DIMENSIÓ ACTIVITAT FÍSICA

Entenem com a activitat física tota classe de moviment corporal que fa l'ésser humà que contribueix a conèixer, desenvolupar i enfortir el cos, fer més àgils i eficaços els moviments, millorar el funcionament del sistema cardiorespiratori i de l'aparell locomotor, equilibrar el sistema nerviós i proporcionar beneficis per a la salut i el benestar.

La majoria dels nois fan activitat física gairebé sense proposar-s'ho, mitjançant el joc i les activitats quotidianes d'un estil de vida actiu: jugant al pati l'estona d'esbarjo o al parc amb els amics, utilitzant els patinets o la bicicleta com a mitjà per desplaçar-se, etc. N'hi ha que també desenvolupen altres activitats físiques planificades i estructurades fora de l'horari escolar, com ara natació, bàsquet, atletisme, excursionisme, etc.

No hi ha un tipus d'activitat física idònia per a tothom, cadascú pot i ha de trobar la que més s'adapti a les seves necessitats i interessos. És important la constància i la regularitat en la pràctica per garantir una bona forma física, entesa com la capacitat de donar resposta a les necessitats motrius habituals d'una persona.

DIMENSIÓ HÀBITS SALUDABLES

La salut és un afer individual però també social, col·lectiu i ambiental. L'Organització Mundial de la Salut (OMS) defineix la salut com l'estat complet de benestar físic, mental i social i no només com l'absència de malalties.

Aquest concepte de salut també incorpora una manera d'afrontar la vida amb una actitud vital, de plenitud amb nosaltres mateixos i amb la gent que ens envolta, acceptant el nostre cos, la nostra manera de ser, les nostres limitacions i mantenint la mateixa actitud vers els altres. Els alumnes han de ser responsables conscients i actius de tenir cura de la seva salut.

Conèixer i cuidar el cos des d'una perspectiva integral i incorporar hàbits que combinin equilibradament l'alimentació, l'activitat física i el descans facilitarà als alumnes poder viure de manera cada cop més saludable. En aquest sentit, cal contribuir que els alumnes incorporin la pràctica regular d'activitats físiques de manera autònoma com a hàbit saludable al llarg de la vida i també que adoptin actituds crítiques davant de pràctiques i estereotips socials no saludables.

Els hàbits saludables no són simples informacions o coneixements que s'hagin rebut sinó que han de ser un conjunt d'actituds i maneres de fer que es duguin a la pràctica de manera mantinguda en el temps.

DIMENSIÓ EXPRESSIÓ I COMUNICACIÓ CORPORAL

L'expressió corporal té una funció bàsica en el desenvolupament de la persona.

El moviment i l'expressió corporal són una altra manera de comunicar-se. Els nens s'expressen, mostren emocions i es relacionen amb els altres de manera espontània amb el seu cos. Potenciar la creativitat, ampliar el repertori motor i donar valor a la varietat de recursos expressius de què disposen els alumnes, utilitzant diferents tècniques, ha de ser també una tasca de l'educació física.

A través de l'expressió i la comunicació corporal afavorim que l'alumne reguli les seves emocions, accepti les diferències i respecti el seu cos i el dels altres.

DIMENSIÓ JOC MOTOR I TEMPS DE LLEURE

Aquesta dimensió té per objectiu educar en l'ús pedagògic i recreatiu del temps de lleure, considerant que les activitats que s'hi facin han de ser de caràcter voluntari, lúdic i formatiu.

El joc motor és un laboratori natural per explorar-se un mateix i per explorar l'entorn proper. Mitjançant aquest els infants fan descobriments emocionants, amplien el vocabulari, experimenten amb els altres i desenvolupen estratègies i habilitats socials com ara la negociació, la comunicació, l'empatia, el pacte, l'autogestió de les normes, la comunicació, l'expressió assertiva, la presa de decisions, l'agraïment i la disculpa...

El joc acompanya l'infant al llarg dels anys, desenvolupa la seva imaginació i creativitat i permet explorar, conèixer i entendre el seu entorn i relacionar-se amb els altres. També és un instrument per donar a conèixer i fer respectar les diverses cultures i tradicions. Facilita l'expressió de diferents sentiments i la gestió i l'autocontrol de les emocions que se'n generen.

Des de l'àmbit de l'educació formal, com és l'escola, hem d'introduir i promocionar activitats físiques i recreatives que es puguin desenvolupar en entorns propers, siguin naturals o urbans, per tal que els infants en facin ús durant el seu temps de lleure, i adquireixin, a la vegada, hàbits de vida saludable.

Per aquesta raó el temps de lleure en la infància ha d'esdevenir un escenari on poder interactuar i participar de l'activitat social, amb materials naturals o artificials i de les activitats de joc i d'oci, sabent que el joc motor és una de les eines més importants per a l'aprenentatge.

2. ÀMBIT LINGÜÍSTIC

llengua catalana i llengua castellana

DIMENSIÓ COMUNICACIÓ ORAL

La comunicació oral consisteix en la capacitat de comprendre i expressar missatges orals tenint present la situació comunicativa. Escoltar i parlar, en la major part dels casos s'associen, perquè es produeixen en un context d'interacció en el qual els interlocutors són alternativament emissors i receptors.

Hi actuen, per tant, les capacitats de comprendre, expressar-se i dialogar o conversar. L'expressió oral implica el coneixement d'un lèxic i d'unes estructures morfosintàctiques i textuais.

Un comunicador competent també utilitza elements comunicatius no verbals i aplica els coneixements lèxics, gramaticals i textuais per interpretar i expressar missatges orals.

DIMENSIÓ COMPRESIÓ LECTORA

La comprensió lectora és la capacitat d'una persona per entendre, valorar i emprar textos escrits, per tal d'assolir objectius personals, desenvolupar el propi coneixement i potenciar-lo com també per poder participar en la societat.

Per comprendre, el lector necessita reconèixer les lletres, les paraules, les frases, i també interpretar el missatge que porta el text. L'actitud envers la lectura és la disposició per llegir de manera plaent —que porta a la pràctica lliure i voluntària—, per omplir la curiositat i el desig de saber, així com per obtenir satisfacció personal.

DIMENSIÓ EXPRESSIÓ ESCRITA

L'expressió escrita és la capacitat d'usar l'escriptura com una activitat que permet comunicar-se, organitzar-se, aprendre i participar en la societat. Implica un suport i un sistema de representació gràfica del llenguatge que té la qualitat de fixar el missatge i mantenir-lo en el temps.

L'escriptura és una activitat que permet participar en situacions comunicatives amb diverses finalitats concretes. Escrivim per demanar informació, per transferir coneixement, per intentar convèncer, per comunicar sentiments i vivències, per plaer...; per tant, en qualsevol escrit s'hi reflecteix la intenció i la contextualització.

DIMENSIÓ LITERÀRIA

La literatura és una font estètica i cultural, ajuda a comprendre el món que ens envolta i inclou els diversos gèneres: poètics, narratius, teatrals, des dels més tradicionals als més actuals. Per poder gaudir del fet literari, el lector ha de poder interpretar correctament els recursos lingüístics i estilístics que els autors utilitzen i ha de conèixer de manera bàsica el context i circumstàncies en què una obra ha estat produïda.

Una persona amb competència literària també ha de ser capaç de produir textos (narracions, poemes...) en què predomini la dimensió artística i estètica i en què apliqui els coneixements sobre els recursos i les estructures pròpies de cada gènere.

DIMENSIÓ PLURILINGÜE I INTERCULTURAL

Les competències d'aquesta dimensió plantegen continguts relacionats amb les habilitats i destreses per a la convivència, el respecte i l'entesa entre les persones basats en els usos socials de les llengües en contextos multilingües.

Es parteix de la idea que aprendre llengües és, abans que altra cosa, aprendre a comunicar-se amb altres persones, a prendre contacte amb distintes realitats i a assumir la mateixa expressió com a modalitat fonamental d'obertura als altres.

Llengua estrangera

DIMENSIÓ COMUNICACIÓ ORAL

La comunicació oral és l'activitat més freqüent i universal que els parlants de qualsevol llengua duen a terme i implica la capacitat de comprendre i expressar missatges orals tenint present la situació comunicativa.

En el cas de les llengües estrangeres, aquesta dimensió vertebrava la resta de dimensions. L'expressió oral en llengües estrangeres implica el coneixement d'un lèxic, d'uns elements morfosintàctics i textuals, d'uns elements fonètics i fonològics i d'uns elements comunicatius no verbals.

DIMENSÍO COMPRESIÓ LECTORA

La lectura ocupa un lloc destacat en l'aprenentatge d'una llengua estrangera, en la mesura que posa l'alumne en contacte amb textos on es presenten, en un tot integrat, el lèxic i els elements morfosintàctics i discursius.

En aquesta dimensió, tant si es tracta de lectura silenciosa com de lectura en veu alta, hi intervenen diverses habilitats, com ara les perceptives, la memòria, les habilitats de descodificació, la inferència, l'anticipació, la imaginació, l'exploració ràpida i la identificació de les referències anteriors i posteriors.

DIMENSÍO EXPRESSIÓ ESCRITA

L'escriptura és una activitat que permet participar en situacions comunicatives amb diverses finalitats concretes sense que l'emissor i el receptor hagin de coincidir simultàniament en l'espai ni en el temps.

Per escriure, cal reconèixer la situació comunicativa, el format i el tipus de text. Ara bé, escriure en una llengua estrangera en aquesta etapa comporta també focalitzar l'aprenentatge en els aspectes formals (construcció de les frases, selecció del lèxic...). Un aprenent de llengües estrangeres ha de ser capaç de transferir els aprenentatges adquirits en les altres llengües curriculars, especialment pel que fa a les estratègies de producció de textos i al coneixement discursiu.

DIMENSÍO LITERÀRIA

La literatura s'entén com l'activitat creativa de comprensió i producció de textos senzills, tant orals com escrits i audiovisuals, que busca causar en el receptor una reacció també emocional i estètica.

El paper de la dimensió literària és rellevant en l'aprenentatge de llengües estrangeres. La tradició literària escrita inclou els poemes, les cançons, els contes, les llegendes, les vinyetes, els còmics, els àlbums, els anuncis, etc.

També s'incorpora dins de l'àmbit d'aquesta competència la tradició audiovisual, entesa com les d'obres que integren la imatge amb la paraula oral o escrita.

DIMENSÍO PLURILINGÜE I INTERCULTURAL

Amb la competència plurilingüe, l'individu desenvolupa una habilitat comunicativa que mobilitza tota la seva experiència lingüística integrada, en la qual els coneixements que té de diverses llengües s'interrelacionen i interactuen en un determinat context cultural.

La dimensió plurilingüe i intercultural ha estat també plantejada en el desplegament de les competències de les àrees de llengua catalana i castellana en les quals es fa èmfasi en la necessitat de dotar l'alumne d'una consciència de la diversitat lingüística.

L'àrea de llengües estrangeres té, encara més, un paper imprescindible a l'hora de posar l'accent en l'enfocament plurilingüe, ja que facilita la posada en contacte d'estructures i conceptes entre les llengües conegudes per l'alumne i les que va aprenent.

3. ÀMBIT MATEMÀTIC

DIMENSIÓ RESOLUCIÓ DE PROBLEMES

Un problema és una proposta d'enfrontament amb una situació desconeguda que es planteja a través d'un conjunt de dades dins d'un context, per a la qual, en principi, no es disposa d'una resposta immediata i que requereix reflexionar, prendre decisions i dissenyar estratègies. Cal distingir bé entre un problema i un exercici.

Aquesta és una tasca que pot portar-se a terme mitjançant la simple aplicació de tècniques, algorismes o rutines més o menys automatitzades.

Un problema sempre convida a la recerca i, en la seva resolució, hi ha una espurna de descobriment que permet experimentar l'encant d'assolir la solució. La resolució de problemes no és una tasca per fer al final d'un trajecte d'aprenentatge sinó que pot ser el desencadenant del procés. No tan sols cal ensenyar matemàtiques per resoldre problemes, sinó també ensenyar matemàtiques a partir i a través de la resolució de problemes.

DIMENSIÓ RAONAMENT I PROVA

El raonament és consubstancial a la construcció del coneixement matemàtic i, per tant, ha d'estar present en l'aprenentatge de les matemàtiques.

Utilitzar el raonament matemàtic comporta: Analitzar situacions, per comparació i per contrast, fer conjectures adaptades a la situació, comprovar, validar o refutar conjectures, precisar i ampliar conjectures, generalitzar, establint models i patrons, particularitzar models generals a casos concrets i argumentar per comunicar i validar processos i resultats.

DIMENSIÓ CONNEXIONS

La majoria dels conceptes estan connectats amb altres conceptes, tant en el mateix bloc de continguts com amb altres blocs. La primera connexió que cal considerar és la dels processos del currículum de matemàtiques amb els de continguts

Qualsevol tema i situació implica connectar idees matemàtiques. Trobar i aplicar relacions entre els conceptes dona major coneixement sobre el qual s'està treballant, en particular, és important connectar el nou coneixement amb què ja es té.

Hi ha idees transversals que són presents en diversos blocs de continguts, com ara quantitat, patró, equivalència, canvi, mesura...

El mestre/a ha de fer possible que s'adquireixi el coneixement de manera integrada més que no pas fragmentat. El món real i les altres àrees tenen un paper de contextos on descobrir matemàtiques com el de llocs on es poden aplicar.

DIMENSIÓ COMUNICACIÓ I REPRESENTACIONS

Les matemàtiques aporten un llenguatge formal que, a més del mateix coneixement matemàtic, ens procura eines per a la comprensió del nostre entorn. La pràctica habitual de l'expressió d'idees matemàtiques entre companys, tant oralment com per escrit, ajuda els estudiants a organitzar i refinar aquestes idees, i a ser clars, convincents i precisos en l'ús del vocabulari i símbols matemàtics. L'escolta atenta dels arguments dels companys proporciona oportunitats de reflexió i millora del propi coneixement.

La representació és una eina per construir, estructurar i comunicar idees matemàtiques. Les múltiples varietats de representació proporcionen, a més de diverses possibilitats de mostrar idees matemàtiques, diferents vies d'aproximar-se a aquestes idees, d'organitzar-les i de comprendre-les.

4. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

DIMENSIÓ AUTOCONCEPTE

Aquesta dimensió agrupa les competències relacionades amb l'autoconcepte i l'autoconeixement. L'autoconcepte està associat a l'autoestima, l'actitud i les creences personals, l'autocontrol de les emocions i els sentiments, l'autonomia en la presa de decisions, l'empatia, les habilitats socials, l'autodeterminació...

Les competències d'aquest eix fomenten la reflexió conscient sobre la pròpia actuació, de manera que es fa incidència sobre què s'ha fet com a forma d'avaluació i autoregulació constant afavorint una retroacció (feedback) tant d'aspectes positius com de retorn d'aspectes per a la millora.

Cal destacar el paper del docent com a model facilitador de dinàmiques que potencien l'autonomia de l'infant. En un primer moment és important graduar la complexitat de les propostes en funció de l'edat i dels coneixements, anticipant els possibles errors i les dificultats que puguin aparèixer per tal d'oferir ajudes ajustades.

El desenvolupament d'aquestes competències es pot vincular al Projecte de convivència i al Pla d'acció tutorial en relació amb la realització de propostes d'organització d'aula, gestió del grup, ambient d'aula, ús d'estratègies que afavoreixen les diferents habilitats a desenvolupar...

DIMENSIÓ CREACIÓ I REALITZACIÓ DE PROJECTES PERSONALS I COL·LECTIUS

El currículum estableix, per a aquestes competències, fomentar la capacitat d'elegir, d'imaginar projectes i de convertir les idees en accions, d'aprendre de les errades, d'assumir riscos i de treballar en equip. El desenvolupament d'aquestes competències està estretament relacionat amb la dimensió d'autoconcepte.

Facilitar la participació dels alumnes al centre amb una organització, un espai i un temps per a millorar la vida de la comunitat educativa afavoreix l'autonomia dels aprenents, ja que els porta a prendre decisions, contrastar les alternatives i argumentar les solucions sobre temes que els són molt propers, comporta la implicació de l'alumne. Aquest tipus de propostes requereixen la coordinació i l'aprenentatge conjunt amb els docents.

Per a l'adquisició d'aquestes competències és important l'organització social de l'escola. Dur a terme tutories, assemblees d'aula o d'escola, reunions de delegats... en què els alumnes participen activament en la presa de decisions sobre qualsevol aspecte o necessitat que els afecta, són accions que els fan prendre consciència de manera vivencial de la importància del treball col·lectiu.

És important, que aquest aprenentatge sigui transferible, és a dir, aplicable a situacions i contextos reals, concrets i pròxims als alumnes i que prioritzi la reflexió, l'aprenentatge crític i l'aplicació del coneixement per contribuir així al desenvolupament de les diferents competències.

Opinió dels entrenadors/es sobre la relació entre les competències bàsiques curriculars del cicle inicial de primària que es desenvolupen a l'escola i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8 anys).

Annex 28- Sobre els àmbits i dimensions específiques relacionats amb les competències bàsiques escollides comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Benvolgudes i benvolguts entrenadors/es,

Vull donar-vos les gràcies de nou per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Una vegada coneguda la vostra opinió sobre les competències (utilitat, importància, rellevància, etc.) que focalitzarem el projecte, us demanem ara la vostra opinió sobre aquelles dimensions (de cada un dels àmbits relacionats amb les competències bàsiques escollides: motriu, lingüística, matemàtica i d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria), que considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els entrenadors/es i les docents, i els i les mestres dels centres educatius escolars.

Per tal de tenir una pauta de referència, us presentem les definicions de cada una de les dimensions pròpies dels 4 àmbits escollits del currículum de l'educació primària, a partir de les propostes del Decret 119/2015. (document adjunt).

1. ÀMBIT DE L'EDUCACIÓ FÍSICA

QÜESTIONARI:

Fixarem ara en quines dimensions (una o dues màxim) de cada àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions de l'àmbit d'Educació Física** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys) consideres que els centres escolars poden ser útils per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit de l'Educació Física | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Dimensió Hàbits Saludables | | | | |
| Dimensió Expressió i Comunicació Corporal | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit l'Educació Física** pròpies del futbol de categoria prbenjamí (6-8 anys), només aquelles que consideres més importants, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit de l'Educació Física | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Important | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Dimensió Hàbits Saludables | | | | |
| Dimensió Expressió i Comunicació Corporal | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |

2. ÀMBIT LINGÜÍSTIC

llengua catalana i llengua castellana

QÜESTIONARI:

Fixarem en quines dimensions (una o dues màxim) de cada àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrees de llengua castellana i llengua catalana)** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys) els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit Lingüístic: llengua catalana i llengua castellana | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comunicació Oral | | | | |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Dimensió Literària | | | | |
| Dimensió Plurilingüe i Intercultural | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrees de llengua castellana i llengua catalana)** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys), només aquelles que consideres més **importants**, en les que els centres formatius poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit Lingüístic: llengua catalana i llengua castellana | | | | |
|---|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comunicació Oral | | | | |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Dimensió Literària | | | | |
| Dimensió Plurilingüe i Intercultural | | | | |

QÜESTIONARI:

Fixarem ara en quines dimensions (una o dues màxim) de cada àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrea de llengua estrangera- anglès)** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys) consideres que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit Lingüístic: llengua estrangera – anglès | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comunicació Oral | | | | |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Dimensió Literària | | | | |
| Dimensió Plurilingüe i Intercultural | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrea de llengua estrangera- anglès)** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys) només aquelles que consideres més **importants**, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit Lingüístic: llengua estrangera – anglès | | | | |
|---|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comunicació Oral | | | | |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Dimensió Literària | | | | |
| Dimensió Plurilingüe i Intercultural | | | | |

3. ÀMBIT MATEMÀTIC

QÜESTIONARI:

Fixarem ara en quines dimensions (una o dues màxim) de cada àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions de l'àmbit matemàtic** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys) consideres que els centres escolars poden ser útils per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit matemàtic | | | | |
|--|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Resolució de problemes | | | | |
| Dimensió Raonament i prova | | | | |
| Dimensió Connexions | | | | |
| Dimensió Comunicació i representacions | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit matemàtic** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys), només aquelles que consideres més importants, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit matemàtic | | | | |
|--|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Important | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Resolució de problemes | | | | |
| Dimensió Raonament i prova | | | | |
| Dimensió Connexions | | | | |
| Dimensió Comunicació i representacions | | | | |

4.COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

QÜESTIONARI:

Indiqueu si us plau, en quines dimensions (una o dues màxim) de l'àmbit presentat, considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1.- Indica, si us plau, en quines **dimensions d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys) consideres que els centres escolars poden ser útils per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i empenedoria | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Autoconcepte | | | | |
| Dimensió Creació i realització de projectes personals i col·lectius | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **dimensions de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria** pròpies del futbol de categoria prebenjamí (6-8 anys), només aquelles que consideres més importants, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i empenedoria | | | | |
|---|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Autoconcepte | | | | |
| Dimensió Creació i realització de projectes personals i col·lectius | | | | |

Moltes gràcies per la vostra col·laboració.

Opinió del professorat sobre la relació entre les competències bàsiques curriculars del cicle inicial de primària que es desenvolupen a l'escola i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8 anys).

Annex 29- Sobre les dimensions i les seves competències específiques d'àmbit relacionades amb les competències bàsiques comunes escollides del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Benvolgudes i benvolguts mestres,

Vull donar-vos les gràcies de nou per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Una vegada coneguda la vostra opinió sobre les dimensions de cada àmbit establert en què focalitzarem el projecte, us demanem ara la vostra opinió sobre aquelles competències específiques de cada dimensió escollida, que considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

Per tal de tenir una pauta de referència, us presentem les competències pròpies de cada una de les dimensions escollides, establertes en el currículum de l'educació primària, a partir de les propostes del Decret 119/2015. (document adjunt).

QÜESTIONARI:

Fixarem ara en quines competències específiques de cada dimensió presentada (una o dues màxim), considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les docents, i el personal educador de l'escola de futbol formatiu.

1. ÀMBIT DE L'EDUCACIÓ FÍSICA

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions de l'àmbit d'Educació Física escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dues per dimensió) que estableix el currículum del cicle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser útil per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit de l'Educació Física | | | | |
|--|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Competència 1. Resoldre situacions motrius de forma eficaç en la pràctica d'activitats físiques. | | | | |
| Competència 2. Prendre consciència dels límits i les possibilitats del propi cos en la realització d'activitats físiques. | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |
| Competència 7. Participar en el joc col·lectiu de manera activa mostrant-se respectuós amb les normes i els companys. | | | | |
| Competència 8. Practicar activitat física vinculada a l'entorn com una forma d'ocupació del temps de lleure | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit l'Educació Física escollides** que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària, només aquelles (màxim una o dues per dimensió) que consideres més importants, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit de l'Educació Física | | | | |
|--|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Competència 1. Resoldre situacions motrius de forma eficaç en la pràctica d'activitats físiques. | | | | |
| Competència 2. Prendre consciència dels límits i les possibilitats del propi cos en la realització d'activitats físiques. | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |
| Competència 7. Participar en el joc col·lectiu de manera activa mostrant-se respectuós amb les normes i els companys. | | | | |
| Competència 8. Practicar activitat física vinculada a l'entorn com una forma d'ocupació del temps de lleure | | | | |

2. ÀMBIT LINGÜÍSTIC

llengua catalana i llengua castellana

QÜESTIONARI:

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrees de llengua castellana i llengua catalana) escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dues per dimensió) que estableix el currículum del cycle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser útil per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit Lingüístic (llengua castellana i llengua catalana) | | | | |
|--|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. | | | | |
| Competència 5. Aplicar estratègies de comprensió per obtenir informació, interpretar i valorar el contingut d'acord amb la tipologia i la complexitat del text i el propòsit de la lectura. | | | | |
| Competència 6. Utilitzar, per comprendre un text, l'estructura i el format de cada gènere textual i el component semàntic de les paraules i de les estructures morfosintàctiques més habituals. | | | | |
| Competència 7. Aplicar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement propi. | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Competència 8. Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa i el destinatari. | | | | |
| Competència 9. Produir textos de tipologies diverses amb un lèxic i estructura que s'adeqüin al tipus de text, a les intencions i al destinatari. | | | | |
| Competència 10. Revisar el text per millorar-lo i tenir cura de la seva presentació formal en funció de la situació comunicativa. | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrees de llengua castellana i llengua catalana)** escollides que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària, només aquelles (màxim una o dues per dimensió) que consideres **més importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit Lingüístic (llengua castellana i llengua catalana) | | | | |
|--|--------------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. | | | | |
| Competència 5. Aplicar estratègies de comprensió per obtenir informació, interpretar i valorar el contingut d'acord amb la tipologia i la complexitat del text i el propòsit de la lectura. | | | | |
| Competència 6. Utilitzar, per comprendre un text, l'estructura i el format de cada gènere textual i el component semàntic de les paraules i de les estructures morfosintàctiques més habituals. | | | | |
| Competència 7. Aplicar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement propi. | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Competència 8. Planificar l'escrit d'acord amb la situació comunicativa i el destinatari. | | | | |
| Competència 9. Produir textos de tipologies diverses amb un lèxic i estructura que s'adeqüin al tipus de text, a les intencions i al destinatari. | | | | |
| Competència 10. Revisar el text per millorar-lo i tenir cura de la seva presentació formal en funció de la situació comunicativa. | | | | |

QÜESTIONARI:

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrea de llengua estrangera- anglès) escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dues per dimensió) que estableix el currículum del cicle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser útil per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit Lingüístic (llengua estrangera- anglès) | | | | |
|--|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Competència 4. Aplicar estratègies per obtenir informació bàsica i comprendre textos escrits senzills o adaptats de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit escolar. | | | | |
| Competència 5. Interpretar els trets visuals, discursius i lingüístics bàsics d'un text d'estructura clara per comprendre'l. | | | | |
| Competència 6. Utilitzar eines de consulta per accedir a la comprensió de textos. | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Competència 7. Planificar textos senzills a partir de la identificació dels elements més rellevants de la situació comunicativa. | | | | |
| Competència 8. Produir textos senzills amb adequació a la situació comunicativa i amb l'ajut de suports. | | | | |
| Competència 9. Revisar el text per millorar-lo en funció de la situació comunicativa amb l'ajut de suports específics. | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrea de llengua estrangera- anglès) escollides** que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària, només aquelles (màxim una o dues per dimensió) que consideres més importants, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit Lingüístic (llengua estrangera- anglès) | | | | |
|--|--------------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Competència 4. Aplicar estratègies per obtenir informació bàsica i comprendre textos escrits senzills o adaptats de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit escolar. | | | | |
| Competència 5. Interpretar els trets visuals, discursius i lingüístics bàsics d'un text d'estructura clara per comprendre'l. | | | | |
| Competència 6. Utilitzar eines de consulta per accedir a la comprensió de textos. | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Competència 7. Planificar textos senzills a partir de la identificació dels elements més rellevants de la situació comunicativa. | | | | |
| Competència 8. Produir textos senzills amb adequació a la situació comunicativa i amb l'ajut de suports. | | | | |
| Competència 9. Revisar el text per millorar-lo en funció de la situació comunicativa amb l'ajut de suports específics. | | | | |

3. ÀMBIT MATEMÀTIC

QÜESTIONARI:

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions de l'àmbit matemàtic escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dues per dimensió) que estableix el currículum del cycle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser **útil** per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit matemàtic | | | | |
|---|-----------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Resolució de problemes | | | | |
| Competència 1. Traduir un problema a una representació matemàtica i emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre'l. | | | | |
| Competència 2. Donar i comprovar la solució d'un problema d'acord amb les preguntes plantejades. | | | | |
| Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic. | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit matemàtic escollides** que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària, només aquelles (màxim una o dues per dimensió) que consideres més importants, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit matemàtic | | | | |
|---|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Resolució de problemes | | | | |
| Competència 1. Traduir un problema a una representació matemàtica i emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre'l. | | | | |
| Competència 2. Donar i comprovar la solució d'un problema d'acord amb les preguntes plantejades. | | | | |
| Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic. | | | | |

4. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

QÜESTIONARI:

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dues per dimensió) que estableix el currículum del cicle inicial consideres que el futbol formatiu pot ser útil per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i empenedoria | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Autoconcepte | | | | |
| Competència 1. Prendre consciència de les pròpies potencialitats i carències en els diferents àmbits de la vida. | | | | |
| Competència 2. Adquirir confiança i seguretat en un mateix. | | | | |
| Dimensió Creació i realització de projectes personals i col·lectius | | | | |
| Competència 3. Resoldre reptes personals i materialitzar projectes individuals. | | | | |
| Competència 4. Implicar-se activament en la realització de projectes col·lectius. | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que estableix el currículum del cicle inicial d'educació primària, només aquelles (màxim una o dues per dimensió) que consideres **més importants**, en les que el futbol formatiu pot ajudar a desenvolupar.

| Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria | | | | |
|---|--------------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Autoconcepte | | | | |
| Competència 1. Prendre consciència de les pròpies potencialitats i carències en els diferents àmbits de la vida. | | | | |
| Competència 2. Adquirir confiança i seguretat en un mateix. | | | | |
| Dimensió Creació i realització de projectes personals i col·lectius | | | | |
| Competència 3. Resoldre reptes personals i materialitzar projectes individuals. | | | | |
| Competència 4. Implicar-se activament en la realització de projectes col·lectius. | | | | |

Moltes gràcies per la vostra col·laboració.

Opinió dels entrenadors i Director esportiu sobre la relació entre les competències bàsiques curriculars del cicle inicial de primària que es desenvolupen a l'escola i les que es poden desenvolupar a través de l'aprenentatge del futbol formatiu per part d'infants de la categoria prebenjamí (6-8 anys).

Annex 30- Sobre les dimensions i les seves competències específiques d'àmbit relacionades amb les competències bàsiques comunes escollides del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Benvolgudes i benvolguts entrenadors/es

Vull donar-vos les gràcies de nou per la vostra col·laboració i predisposició a participar en la recerca de la qual ja hem vingut parlant darrerament.

Em permeto recordar-vos que el seu objectiu general és:

Dissenyar, implementar i avaluar un programa compartit entre dos centres escolars i l'escola de futbol formatiu, per assolir concurrentment un grup de competències curriculars comuns del cicle inicial de primària i de la categoria futbolística de prebenjamins (6-8 anys).

Una vegada coneguda la vostra opinió sobre les dimensions de cada àmbit futbolístic establert en què focalitzarem el projecte, us demanem ara la vostra opinió sobre aquelles competències específiques de cada dimensió futbolística escollida, que considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les entrenadores, i el personal docent dels centres escolars.

Per tal de tenir una pauta de referència, us presentem les competències pròpies de cada una de les dimensions escollides, establertes en el currículum de l'educació primària, a partir de les propostes del Decret 119/2015 i adaptades al futbol (document adjunt).

QÜESTIONARI:

Fixarem ara en quines competències específiques de cada dimensió presentada (una o dos màxim), considereu que convindria fixar inicialment el nostre interès en un escenari de cooperació entre vosaltres, els i les entrenadors, i el personal docent dels centres escolars.

1. ÀMBIT DE L'EDUCACIÓ FÍSICA

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions de l'àmbit d'Educació Física escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dues per dimensió) que estableix el futbol de prebenjamins consideres que els centres escolars poden ser útils per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit de l'Educació Física del futbol | | | | |
|---|-----------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Competència 1. Resoldre situacions motrius de forma eficaç en la pràctica del futbol | | | | |
| Competència 2. Prendre consciència dels límits i les possibilitats del propi cos en la realització de futbol | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |
| Competència 7. Participar en el joc col·lectiu futbol de manera activa mostrant-se respectuós amb les normes i els companys. | | | | |
| Competència 8. Practicar futbol vinculat a l'entorn com una forma d'ocupació del temps de lleure | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit l'Educació Física escollides** que estableix el futbol de prebenjamins, només aquelles (màxim una o dos per dimensió) que consideres més importants, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit de l'Educació Física del futbol | | | | |
|---|-------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Activitat Física | | | | |
| Competència 1. Resoldre situacions motrius de forma eficaç en la pràctica del futbol | | | | |
| Competència 2. Prendre consciència dels límits i les possibilitats del propi cos en la realització de futbol | | | | |
| Dimensió Joc Motor i Temps de Lleure | | | | |
| Competència 7. Participar en el joc col·lectiu futbol de manera activa mostrant-se respectuós amb les normes i els companys. | | | | |
| Competència 8. Practicar futbol vinculat a l'entorn com una forma d'ocupació del temps de lleure | | | | |

2. ÀMBIT LINGÜÍSTIC

llengua catalana i llengua castellana

QÜESTIONARI:

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrees de llengua castellana i llengua catalana) escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dos per dimensió) que estableix el futbol de prebenjamins consideres que els centres escolars poden ser útils per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit Lingüístic (llengua castellana i llengua catalana) en el futbol | | | | |
|--|-----------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos relacionats amb el futbol, dels mitjans de comunicació i futbolístics en diferents formats i suports. | | | | |
| Competència 5. Aplicar estratègies de comprensió per obtenir informació, interpretar i valorar el contingut d'acord amb la tipologia i la complexitat del text i el propòsit de la lectura futbolística. | | | | |
| Competència 6. Utilitzar, per comprendre un text futbolístic, l'estructura i el format de cada gènere textual i el component semàntic de les paraules i de les estructures morfosintàctiques més habituals al futbol. | | | | |
| Competència 7. Aplicar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement propi sobre el futbol. | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Competència 8. Planificar l'escrit futbolístic d'acord amb la situació comunicativa i el destinatari. | | | | |
| Competència 9. Produir textos futbolístics de tipologies diverses amb un lèxic i estructura que s'adeqüin al tipus de text, a les intencions i al destinatari. | | | | |
| Competència 10. Revisar el text futbolístic per millorar-lo i tenir cura de la seva presentació formal en funció de la situació comunicativa. | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrees de llengua castellana i llengua catalana)** escollides que estableix el futbol de prebenjamins, només aquelles (màxim una o dos per dimensió) que consideres **més importants**, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit Lingüístic (llengua castellana i llengua catalana) en el futbol | | | | |
|--|--------------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos relacionats amb el futbol, dels mitjans de comunicació i futbolístics en diferents formats i suports. | | | | |
| Competència 5. Aplicar estratègies de comprensió per obtenir informació, interpretar i valorar el contingut d'acord amb la tipologia i la complexitat del text i el propòsit de la lectura futbolística. | | | | |
| Competència 6. Utilitzar, per comprendre un text futbolístic, l'estructura i el format de cada gènere textual i el component semàntic de les paraules i de les estructures morfosintàctiques més habituals al futbol. | | | | |
| Competència 7. Aplicar estratègies de cerca i gestió de la informació per adquirir coneixement propi sobre el futbol. | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Competència 8. Planificar l'escrit futbolístic d'acord amb la situació comunicativa i el destinatari. | | | | |
| Competència 9. Produir textos futbolístics de tipologies diverses amb un lèxic i estructura que s'adeqüin al tipus de text, a les intencions i al destinatari. | | | - | |
| Competència 10. Revisar el text futbolístic per millorar-lo i tenir cura de la seva presentació formal en funció de la situació comunicativa. | | | | |

QÜESTIONARI:

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrea de llengua estrangera- anglès) escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dos per dimensió) que estableix el futbol de prebenjamins consideres que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit Lingüístic (llengua estrangera- anglès) en el futbol | | | | |
|--|-----------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Competència 4. Aplicar estratègies per obtenir informació bàsica i comprendre textos de futbol escrits senzills o adaptats de la vida futbolística, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit futbolístic. | | | | |
| Competència 5. Interpretar els trets visuals, discursius i lingüístics bàsics d'un text futbolístic d'estructura clara per comprendre'l. | | | | |
| Competència 6. Utilitzar eines de consulta per accedir a la comprensió de textos futbolístics. | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Competència 7. Planificar textos futbolístics senzills a partir de la identificació dels elements més rellevants de la situació comunicativa. | | | | |
| Competència 8. Produir textos futbolístics senzills amb adequació a la situació comunicativa i amb l'ajut de suports. | | | | |
| Competència 9. Revisar el text relacionat amb el futbol per millorar-lo en funció de la situació comunicativa amb l'ajut de suports específics. | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit lingüístic (àrea de llengua estrangera- anglès) escollides** que estableix el futbol de prebenjamins, només aquelles (màxim una o dos per dimensió) que consideres més importants, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit Lingüístic (llengua estrangera- anglès) en el futbol | | | | |
|--|--------------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Comprensió Lectora | | | | |
| Competència 4. Aplicar estratègies per obtenir informació bàsica i comprendre textos de futbol escrits senzills o adaptats de la vida futbolística, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit futbolístic. | | | | |
| Competència 5. Interpretar els trets visuals, discursius i lingüístics bàsics d'un text futbolístic d'estructura clara per comprendre'l. | | | | |
| Competència 6. Utilitzar eines de consulta per accedir a la comprensió de textos futbolístics. | | | | |
| Dimensió Expressió Escrita | | | | |
| Competència 7. Planificar textos futbolístics senzills a partir de la identificació dels elements més rellevants de la situació comunicativa. | | | | |
| Competència 8. Produir textos futbolístics senzills amb adequació a la situació comunicativa i amb l'ajut de suports. | | | | |
| Competència 9. Revisar el text relacionat amb el futbol per millorar-lo en funció de la situació comunicativa amb l'ajut de suports específics. | | | | |

3. ÀMBIT MATEMÀTIC

QÜESTIONARI:

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions de l'àmbit matemàtic escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dos per dimensió) que estableix el futbol de prebenjamins consideres que els centres escolars poden ser **útils** per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit matemàtic en el futbol | | | | |
|--|-----------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Resolució de problemes | | | | |
| Competència 1. Traduir un problema futbolístic a una representació matemàtica i emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre'l | | | | |
| Competència 2. Donar i comprovar la solució d'un problema futbolístic d'acord amb les preguntes plantejades. | | | | |
| Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic en el futbol | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit matemàtic escollides** que estableix el futbol de prebenjamins, només aquelles (màxim una o dos per dimensió) que consideres més importants, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit matemàtic en el futbol | | | | |
|---|--------------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Resolució de problemes | | | | |
| Competència 1. Traduir un problema futbolístic a una representació matemàtica i emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre'l. | | | | |
| Competència 2. Donar i comprovar la solució d'un problema futbolístic d'acord amb les preguntes plantejades. | | | | |
| Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic en el futbol | | | | |

4. COMPETÈNCIA D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA

QÜESTIONARI:

1.- Indica, si us plau, dins de les següents **dimensions d'autonomia, iniciativa personal i empenedoria escollides**, en quines **competències específiques** (màxim una o dos per dimensió) que estableix el futbol de prebenjamins consideres que els centres escolars poden ser útils per ajudar al seu desenvolupament.

| Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i empenedoria en el futbol | | | | |
|---|-----------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Utilitat | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Autoconcepte | | | | |
| Competència 1. Prendre consciència de les pròpies potencialitats i carències en els diferents àmbits del futbol. | | | | |
| Competència 2. Adquirir confiança i seguretat en un mateix amb el futbol | | | | |
| Dimensió Creació i realització de projectes personals i col·lectius | | | | |
| Competència 3. Resoldre reptes personals i materialitzar projectes individuals futbolístics | | | | |
| Competència 4. Implicar-se activament en la realització de projectes col·lectius futbolístics | | | | |

2.- Identifica en la llista següent de les **competències específiques** pròpies de les **dimensions de l'àmbit d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria** que estableix el futbol de prebenjamins, només aquelles (màxim una o dos per dimensió) que consideres **més importants**, en les que els centres escolars poden ajudar a desenvolupar.

| Àmbit d'Autonomia, iniciativa personal i emprenedoria en el futbol | | | | |
|--|--------------------|----------|------------|-----------|
| Dimensions i competències específiques | Importància | | | |
| | Gens útil | Poc útil | Força útil | Molt útil |
| Dimensió Autoconcepte | | | | |
| Competència 1. Prendre consciència de les pròpies potencialitats i carències en els diferents àmbits del futbol | | | | |
| Competència 2. Adquirir confiança i seguretat en un mateix en el futbol | | | | |
| Dimensió Creació i realització de projectes personals i col·lectius | | | | |
| Competència 3. Resoldre reptes personals i materialitzar projectes individuals futbolístics | | | | |
| Competència 4. Implicar-se activament en la realització de projectes col·lectius futbolístics | | | | |

Moltes gràcies per la vostra participació!



DOCUMENT INTRODUCTORI A LES
CAPACITATS PERCEPTIU MOTRIUS I LA
SEVA RELACIÓ AMB LA COMPETÈNCIA
LINGÜÍSTICA, MATEMÀTICA, MOTRIU,
D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I
EMPRENEDORIA, I AMB EL FUTBOL.

Tesi Doctoral

PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT PER A L'ADQUISICIÓ DE
LES COMPETÈNCIES CURRICULARS DEL CICLE INICIAL
D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA I LES COMPETÈNCIES FUTBOLÍSTIQUES
EN PREBENJAMINS (6-8 ANYS).

Raimon Recoder Miralles

CAPACITATS PERCEPTIU MOTRIUS

Algunes consideracions generals:

1r Visió HOLÍSTICA sobre els alumnes - jugadors. No al dualisme. Cos-ment-esperit (valors) i aspectes socials que formen part de cada alumne - jugador i estan relacionades constantment.

2n Visió SISTÈMICA. És una forma d'anàlisi que considera totes les parts que s'interrelacionen. Solucions integrals.

Desenvolupament global

És l'estructura cognitiva que proporciona a la persona el coneixement del seu cos en qualsevol situació i la informació necessària per establir les relacions amb el medi, a partir de la consciència d'un mateix i de la seva situació en l'espai i en relació amb els objectes o altres persones. Aquest coneixement corporal s'adquireix desenvolupant les **capacitats perceptives motrius i les capacitats físiques**.

Capacitats perceptives motrius.

DEFINICIÓ

També Denominades capacitats perceptives, psicomotrius...

- 1.- El conjunt de capacitats directament derivades i dependents del funcionament del sistema nerviós central.
- 2.- Són aquelles que requereixen d'un ajust psico-sensorial complexa per la seva execució, i depenen de les habilitats neuromusculars.

Quan parlem d'elles, fem referència a les **SENSACIONS** i a les **PERCEPCIONS**:

SENSACIONS: permeten que arribi al sistema nerviós central la informació sobre allò que succeeix a l'entorn i al propi cos i, per tant, possibiliten la relació amb aquests dos elements.

PERCEPCIONS: És el procés pel qual atorguem significat a la informació rebuda.

SENSOPERCEPCIONS: Consta de dues parts: **La sensació i la percepció**. La sensació es converteix en percepció quan el nostre cervell codifica, interpreta i dona sentit a les dades sensorials. És, per tant, un procés en què concorren el processament sensorial i el perceptiu, necessaris ambdós perquè puguem configurar una realitat coherent i accessible.

CLASSIFICACIÓ

Bloc 1. Desenvolupament global i motor a la infància

SENSACIONS:

 Visuals

 Auditives

 Tàctils

× **MEMORIA**

× **RASTREIG**

× **AGUDESA**

1.- DIVERSIFICACIONS

És aportar varietat i, per tant, riquesa a les funcions dels diferents sentits. És conèixer les diferents possibilitats d'un sentit que normalment es considera uniforme i únic. Exemple: Es parla de la visió de forma genèrica, però es desconeix la importància de la memòria visual, el rastreig visual i l'agudesa visual en els processos d'aprenentatge.

1.1 MEMÒRIA

Capacitat de recordar. "Tenir bona memòria". Imatge o conjunt d'imatges de fets o situacions passades que queden en la ment. "Les seves paraules van quedar en la memòria de tots".

TIPUS

- **VISUAL:** Recorda algun objecte, persona... que he vist anteriorment Exemple: Agafar una pilota de color diferent de la d'ahir.
- **AUDITIVA:** Recordar algun objecte, persona, cançó... que he sentit amb anterioritat. Exemple: Recordar la lletra de la cançó que estem aprenent. Recordar l'exercici que estem practicant.
- **TÀCTIL:** Recordar algun objecte, persona... que vaig percebre per mitjà del tacte (pell). Exemple: El tipus de material (dur, tou...) que tenen les pilotes utilitzades.

1.2 RASTREIG

Seguiment que es fa del moviment d'un objecte, persona, animal... o del rastre que ha deixat (petjades, marques...).

TIPUS

- **VISUAL:** Seguiment amb els ulls del moviment o rastre d'alguna cosa, persona... que he vist. Exemple: Seguiment de la trajectòria de la pilota en una passada. Exemple: La lectura és el seguiment de les petjades de l'escriptor, paraules, síl·labes...
- **AUDITIVA:** Seguiment per l'espai del so emès per objectes, persona... Exemple: Tancar els ulls i anar seguint la veu del meu company fins arribar a ell. Exemple: Seguir el relat d'un company/a que parla en veu alta o llegeix mentre es desplaça.
- **TÀCTIL:** Seguiment amb els ulls tancats o en un lloc fosc, alguna superfície, persona... per mitjà del tacte. Exemple: Tancar els ulls i caminar per sobre d'una corda fins al final. Exemple: Percebre amb els ulls tancats el començament i final d'una taula, regla... Exemple: El sistema de lectura i escriptura anomenat Braille.

1.3 AGUDESA

Capacitat de reconèixer i discriminar un objecte, persona, animal... pel color, les formes, les dimensions...

TIPUS

- **VISUAL:** Reconèixer i discriminar un objecte, persona, animal... entre altres. Exemple: Reconèixer la pilota de futbol entre varies pilotes diferents. Exemple: Organitzar grups de jugadors que tinguin la mateixa característica comuna: que pesin el mateix, que tinguin un color comú... Exemple: Reconèixer les formes de les lletres, els números... Exemple: Diferenciar les majúscules de les minúscules. Exemple: Generar grups per estatura, pel color dels ulls...
- **AUDITIVA:** Reconèixer i discriminar el so emès per un objecte, persona, animal... Exemple: Tancar els ulls i reconèixer la veu d'un company. Exemple; Diferenciar els sons de les lletres, de les síl·labes. Exemple: Diferenciar paraules semblants, "caça"- "casa"; "donar"- "dona"; "banc"- "blanc"...
- **TÀCTIL:** Reconèixer i discriminar un objecte, persona, animal... per mitjà del tacte. Exemple: Tancar els ulls i reconèixer un company pel tacte tocant la seva cara. Exemple: Diferenciar les piques llargues, mitjanes i curtes amb ulls tancats i per mitjà del tacte. Exemple: Diferenciar les lletres en mètode Braille.

RELACIÓ DE LES DIVERSIFICACIONS AMB LA LECTURA I ESCRIPTURA:

- **Memòria:** Recordar (+ agudeses) les lletres i la seva direccionalitat (+ orientació i organització). Ser capaç d'interpretar el que posa en un text o que ens han explicat. (¿De què anava, quins personatges intervenien?).
- **Agudeses:** Saber distingir unes lletres d'altres.
- **Rastreig:** Saber seguir una lectura o escriptura en la mateixa línia (normalment es guien amb el dit per seguir la línia en la lectura).

RELACIONS DE LES DIVERSIFICACIONS AMB LES MATEMÀTIQUES:

- **Memòria:** Recordar els números, el seu ordre. Recordar les figures geomètriques.
- **Agudesa:** Saber distingir un número d'un altre.
- **Rastreig:** Saber seguir un ordre seqüencial de números. (A dalt-a sota; Dreta-esquerra).

RELACIONS DE LES DIVERSIFICACIONS AMB EL FUTBOL:

- **Memòria:** Recordar de forma conscient o inconscient l'execució de gestos tècnics. Recordar les parts del cos útils pel futbol (parts del peu...). Relacionar parts del cos amb les accions tècniques. Exemple: control amb el pit, peu...; regat amb l'interior, exterior del peu...;
- **Agudesa:** Trobar al company més adequat per fer-li la passada, entre tots els companys de joc (+ orientació). Diferenciar entre company i contrari; tots amb la mateixa samarreta. També pot ser cada jugador amb samarretes diferents.
- **Rastreig:** Seguiment de la trajectòria de la pilota, d'un company o d'un contrari.



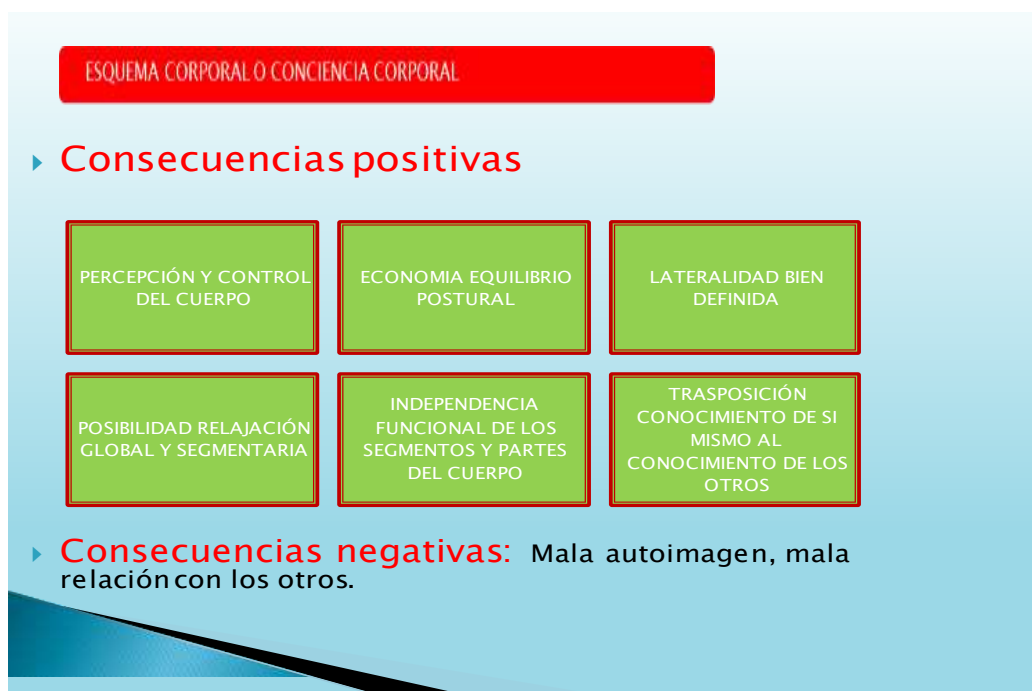
1.- ESQUEMA CORPORAL

És la representació mental que tenim del nostre cos, de les diferents parts i de la seva globalitat.

OBJECTIU

- OBJECTIU GENERAL. Arribar a les màximes possibilitats del nostre cos:
 - ✓ Morfològicament: ¿Com és el meu cos? Estatura, dimensions, en relació amb altres persones o objectes.

- ✓ Funcionalment: ¿Què és capaç de fer aquest cos? El cos en relació amb la conducta motriu.
- ✓ Socialment: Nivell de reconeixement dels sentiments i de l'experiència de relació amb els altres. Nivell social.
- OBJECTIU ESPECÍFIC:
 - ✓ Saber nombrar i localitzar diferents parts del cos. Exemple: Amb quines parts del peu puc tocar la pilota.
 - ✓ Conèixer i descobrir les accions que es poden realitzar amb diferents parts del cos. Exemple: Amb aquestes parts del peu que puc fer amb la pilota; passar, colpejar, regatejar...
 - ✓ Conèixer i situar les diferents articulacions corporals. Exemple: De les parts del cos que coneixem per on es dobleguen per poder jugar millor. Amb els braços pel colze i pels canells, per sacar de banda o el porter.
 - ✓ Coneixement del cos per mitjà de la representació gràfica (dibuix) Exemple: Dibuix a la pissarra d'un jugador conegut i que surtin a dir les parts del cos.



RELACIÓ DE L'ESQUEMA CORPORAL AMB LA LECTURA I ESCRIPTURA:

- L'**esquema corporal** és un prerrequisit bàsic per l'aprenentatge de l'escriptura i la lectura, ja que condiciona que el nen/a adquireixi una adequada orientació espacial entorn del seu propi cos que, posteriorment, reflectirà sobre el paper quan escrigui o sobre el text quan llegeixi.

RELACIONS DE L'ESQUEMA CORPORAL AMB LES MATEMÀTIQUES:

- El treball de l'esquema corporal és bàsic pels aprenentatges del coneixement lògic-matemàtic, ja que, per adquirir-los, requereix el desenvolupament dels esquemes perceptius motors (esquema corporal-lateralitat) per a la manipulació i disseny d'objectes.

RELACIONS DE L'ESQUEMA CORPORAL AMB EL FUTBOL:

- El coneixement de les parts del cos (diferents parts del peu...) ajudarà al jugador a utilitzar-les en situacions del joc Responen i solucionant, eficaçment, múltiples situacions del joc.
- Conèixer que pot fer amb la pilota amb relació a les parts del cos l'ajudarà a tenir més recursos futbolístics millorant considerablement els quatre aspectes tècnics fonamentals: la conducció, la passada, la recepció i el domini de la pilota.

2.- IMATGE CORPORAL

És la representació mental (emocional) que tenim del nostre cos. És com ens veiem nosaltres i com percebem com ens veuen els altres.

- Depèn fonamentalment de la relació amb NOSALTRES MATEIXOS i les relacions amb ELS ALTRES.
- La relació amb el propi jo, amb l'autoestima, està sostingut amb el concepte que un te del seu aspecte físic. Les nostres emocions i accions són inseparables de la Imatge Corporal. Els sentiments individuals sobre el propi cos (sentir-lo gran, petit, fort, dèbil, atractiu...) proporcionen molta informació sobre el concepte que l'individu te sobre el seu cos.
- El factor emocional té gran importància en els processos d'aprenentatge, tant motrius com cognitives. En general, un error corporal afecte més respecte a la imatge corporal (intervenen el cos i la ment) que un error en l'aula, on només intervé la ment.
- Tenir en compte les característiques individuals és fonamental per no situar a l'alumne-jugador davant el fracàs abans de començar l'activitat. No es pot demanar el mateix a tots els nens i nenes. La "proposta" serà la millor metodologia per no generar fracassos en els aprenentatges. Exemple: ¿De quantes maneres podem aixecar la pilota del terra? ¿Quantes paraules coneixes que comencin per la lletra M? Aquesta serà la forma que ningú fracassi, la invitació a millorar i superar la resposta de cada un, i també poder aprendre dels companys/es. Mai realitzar comparacions negatives segons els resultats obtinguts.

REFLEXIONS:

- Els errors que es cometen amb el propi cos, deixen sensacions d'incomoditat, contrarietat i a vegades de rebuig del propi cos.
- L'encontre amb el mirall és un moment important.

- Cada vegada que el seu cos vivència una nova experiència corporal (cos-ment.) la Imatge Corporal surt reforçada positivament o negativament.
- El cos com a objecte de percepció compromet intensament i inusualment al jo. Quan l'individu reacciona davant del seu propi cos sent una pertorbació i una excitació. S'ha demostrat que els individus col·locats davant de fotos dels seus propis cossos responen inconscientment expressant més afecte que quan visionen fotos d'altres persones.

RELACIÓ DE LA IMATGE CORPORAL AMB LA LECTURA I ESCRITURA:

- El treball de la imatge corporal ajudarà al nen a disminuir l'estat de tensió provocat per una mala autoimatge. Permetrà no tensar la mà a l'hora d'escriure i llegir amb més fluïdesa. Exemple: ¿Quantes paraules coneixes que comencin per la lletra M? Aquesta serà la forma que ningú fracassi, la invitació a millorar i superar la resposta de cada un, i també poder aprendre dels companys. Mai realitzar comparacions negatives segons els resultats obtinguts.

RELACIONS DE LA IMATGE CORPORAL AMB LES MATEMÀTIQUES:

- El càlcul mental necessita un relaxament que moltes vegades no es produeix per una mala imatge corporal (estat de tensió). Exemple: ¿De quantes formes diferents puc fer una suma que doni 5? (3+2; 2+3; 4+1...). Aquesta serà la forma que ningú fracassi, la invitació a millorar i superar la resposta de cada un, i també poder aprendre dels companys. Mai realitzar comparacions negatives segon els resultats obtinguts.

RELACIONS DE LA IMATGE CORPORAL AMB EL FUTBOL:

- Els errors que es cometen amb el propi cos, deixen sensacions d'incomoditat, contrarietat i a vegades de rebuig del propi cos. Dir-li al jugador dolent o que ho ha fet malament.
- Com treballar-la? Exemple: ¿De quantes maneres podem aixecar la pilota del terra? Aquesta serà la forma que ningú fracassi, la invitació a millorar i superar la resposta de cada un, i també poder aprendre dels companys/es. Mai fer comparacions negatives segons els resultats obtinguts.
- Exemple: Si ha fet alguna activitat bé, dir-li. Si l'ha fet malament, mai dir-li dolent, sinó fer-li veure el perquè li ha sortit malament i reforçar-li que ho pot fer millor. Fer que el jugador proposi formes de millora.

3.- LATERALITAT - BILATERALITAT

LATERALITAT: S'entén com el DOMINI funcional d'un costat del cos humà sobre l'altre. Hemisferis cerebrals.

BILATERALITAT: Són accions motrius en les quals intervenen dos segments a la vegada. És un treball complementari al de lateralitat.

DEPENDÈNCIA:

La lateralitat depèn, fonamentalment, de 2 factors:

- 1r El desenvolupament neurològic de l'individu.
- 2n De les influències culturals i socials que rep.

El seu desenvolupament està íntimament connectat amb l'organització de l'esquema corporal i de les relacions espaciotemporals.

CARACTERÍSTIQUES:

- Por un costat és innata i també pot ser adquirida.
- La predominança es presenta sobre els segments corporals dreta i esquerra quant a: VISTA, OÏDES, MANS I PEUS. (Olfacte?).

TIPUS:

- a) HOMOGÈNEA: Domini total d'un costat sobre l'altre.
- b) CREUADA: Domini d'un o més segments del costat contrari. No suposa cap problema quan es tracta de mà-peu. Sí que pot sorgir algun problema en l'escriptura quan es tracta d'ull-ma.
- c) AMBIDEXTRA: Domini dels dos costats per igual i bé. Normalment, es treballa a partir dels vuit anys. És quan es dona per finalitzada l'etapa de lateralitat. Es pot treballar abans sempre que el nen-jugador tingui "fixada" la lateralitat en relació amb si mateix i en relació amb els altres.
- d) CONTRARIADA: Domini d'un costat per obligació, essent el contrari al natural. Respectar sempre la tendència natural del nen-jugador.
- e) FLUCTUANT O INDECISA: No té la lateralitat DEFINIDA o FIXADA. Tindrà grandíssimes dificultats en tots els aprenentatges (lectura, escriptura, matemàtiques, futbol...). És necessari, doncs realitzar activitats per "FIXAR-LA".

PROBLEMES:

- Els individus mal lateralitzats experimenten particular dificultat en coordinar els seus moviments, en organitzar la seva activitat espaciotemporal i sobretot en servir-se del llenguatge escrit i parlat.
- Alteracions del ritme. Desorientació espacial. Deficient coneixement de l'Esquema Corporal. Dificultats per a la distinció de lletres i números. Dificultat d'identificar, comprendre i reproduir els símbols escrits. "b" "d"; "p" "q"; "el" "le"; "23" "32".

RELACIÓ DE LA LATERALITAT- BILATERALITAT AMB LA LECTURA I ESCRIPTURA:

- **FIXAR O REFORÇAR LA LATERALITAT.** Al cap de 5 anys s'ha de tenir **FIXADA** la lateralitat, per no dificultar els processos d'aprenentatge en general i els de lectoescriptura en particular.
- Els individus mal lateralitzats experimenten particular dificultat en coordinar els seus moviments, en organitzar la seva activitat espaciotemporal i, sobretot, en servir-se del llenguatge escrit i parlat.
- No tenir la lateralitat definida pot comportar dificultats per a la distinció de lletres i números. Dificultat d'identificar, comprendre i reproduir els símbols escrits. “b” “d”; “p” “q”; “el” “le”; “23” “32”.

RELACIONS DE LA LATERALITAT-BILATERALITAT AMB LES MATEMÀTIQUES:

- No tenir la lateralitat definida pot comportar dificultats per a la distinció de i números. Dificultat d'identificar, comprendre i reproduir els símbols escrits. “23” “32”.

RELACIONS DE LA LATERALITAT-BILATERALITAT AMB EL FUTBOL:

- Partir sempre de la tendència natural, no forçar les situacions. Exemple: Conduir la pilota fins a la paret però sense canviar de peu, sempre amb el mateix. L'error històric és manar portar-la amb un peu i tornar-la amb l'altre. **NO**.
- Respectem la tendència natural d'utilitzar sempre el mateix peu per conduir, passar, rebre o dominar la pilota. Recordem que fins als vuit anys. ¿Quina presa tenim? La Bilateralitat es treballa des del principi, no implica cap problema. Saltar amb peus junts, a davant, enrere, lateral, amb gir...; passar la pilota amb les dues mans, sacada de banda de front, d'esquena al company, entre les cames... és un treball complementari i interessant.

4.- EQUILIBRI

Es pot considerar i definir des de diferents accepcions, físiques, psíquiques, químiques, socials, econòmiques... però nosaltres la considerem des de l'Educació Corporal.

Habilitat per mantenir el cos en posició arguïda, gràcies als moviments compensatoris que impliquen la motricitat FINA i la motricitat GRUIXUDA, sigui quan l'individu està quiet o desplaçant-se.

TIPUS:

- Estàtic. Parat.
- Dinàmic. En moviment.

COMPONENTS:

- La base de sustentació. Parts del cos que utilitzo per mantenir-me en equilibri: els peus, les mans, l'esquena...
- La base de recolzament: les superfícies espacials que uso per mantenir-me en equilibri. Poden ser fixes o mòbils. Paret, terra, patinet...
- El centre de gravetat: Més o menys a l'alçada del melic. Com més separat estigui del terra, menys equilibri. Major equilibri com més a prop estigui del terra.
- L'Eix corporal: Cos alineat. Sinònim de columna vertebral en el ésser humà.
- El sistema laberíntic. Situat a l'oïda.

FACTORS QUE INFLUEIXEN:

- Bona consciència o Esquema Corporal.
- Bona assimilació de l'eix corporal.
- Correcte funcionament del sistema laberíntic.
- Bon sistema plantar
- Bon nivell de coordinació.
- Un estat emocional correcte.
- Bona velocitat de reacció en reequilibrar-se.
- Important considerar el paper jugat per la vista.
- Una pertorbació tant en l'equilibri estàtic com del dinàmic comporta una pertorbació de l'equilibri general del cos.

PER TREBALLAR L'EQUILIBRI:

S'ha de tenir en compte:

- a) El cos en relació amb el propi cos i en relació amb els 3 nivells espacials (superior, mitjà, inferior.) Exemple: Quadrúpedes, tres recolzaments, sobre un sol peu...
- b) El cos respecte als objectes o altres persones. Exemple: Caminar per sobre d'una corda, pujar a sobre d'un company, etc.
- c) Els objectes respecte del cos. Exemple: Aguantar una pilota a sobre del cap.
- d) La manipulació d'objectes en relació amb altres objectes. Exemple: Aguantar una pica amb un dit i a sobre de la pica hi ha una altra pica.
- e) Important els plans inclinats i les posicions invertides. Exemple: Pujar un banc inclinat, fer verticals...

RELACIÓ DE L'EQUILIBRI AMB LA LECTURA I ESCRITURA:

- Quines lletres tenen més equilibri. Per què. Aquelles que tenen major base de recolzament. Exemple: Les majúscules tenen més base de recolzament que les minúscules (A-a; I-i...) i algunes lletres tenen més base de recolzament que altres (A-I; L-V...).

RELACIONS DE L'EQUILIBRI AMB LES MATEMÀTIQUES:

- Quina figura geomètrica té més equilibri. Per què. Un rectangle té més base de recolzament que un triangle o que un rombe.

RELACIONS DE L'EQUILIBRI AMB EL FUTBOL:

- Saber utilitzar correctament el cos, especialment en els salts, sigui rematant o traient la pilota (sobre un peu o sobre els dos) i en les caigudes per evitar lesions. Una caiguda no és una altra cosa que la pèrdua de l'equilibri. És interessant treballar el reequilibri.

5.- RESPIRACIÓ

És el procés per mitjà del qual els éssers vius intercanvien gasos amb el medi extern. Consisteix en l'entrada d'oxigen i sortida de diòxid de carboni al cos.

- Base de la vida física, l'aire és un aliment essencial del cos, tant en el pla qualitatiu com en el quantitatiu.
- Com en tots els fenòmens biològics, l'activitat respiratòria és d'una gran complexitat, ja que posa en joc al cos sencer i així podem abordar la respiració sota diferents aspectes:
 - MECÀNICS: moviment costal, diafragmàtic, pressió, depressió....
 - BIOQUÍMICS: Intercanvi gasos, regulació dels receptors pulmonars; rol dels centres i estímuls nerviosos....
 - PSICOMOTORS I PSICOLÒGICS: Tots els aspectes emocionals relacionats amb factors afectius, professionals, social...
- A pesar de la complexitat, és l'únic fenomen bio fisiològic del qual és fàcil conscienciar-se i sobre el que podem intervenir i controlar.

TIPUS:

- Nasal
- Bucal
- Cutània.

FASES:

- Inspiració
- Espiració
- Apnea. Retenció de l'aire en els pulmons per un temps, de forma controlada.

ZONES:

Es consideren tres zones pulmonars:

- 1r Espai superior o clavicular.
- 2n Espai mitjà, costal o diafragmàtic.
- 3r Espai inferior, ventral o abdominal.

RELACIÓ DE LA RESPIRACIÓ AMB LA LECTURA I ESCRITURA:

- És fonamental el control de la respiració en coordinació amb les paraules de forma que es pugui mantenir un ritme de lectura sense “asfixiar-se”; el mateix que amb la parla. Implica un control mental sobre el cos. L’escritura requereix un control de la motricitat fina i la gruixuda i ambdues estan relacionades amb l’estat emocional de la persona i l’estat emocional està molt relacionat amb la respiració.

RELACIONS DE LA RESPIRACIÓ AMB LES MATEMÀTIQUES:

- La respiració conscient genera major oxigenació al cervell i com a conseqüència un major funcionament així com un estat emocional favorable per enfrontar-se a qualsevol situació d’aprenentatge, ja sigui motriu o cognitiva, les matemàtiques també.

RELACIONS DE LA RESPIRACIÓ AMB EL FUTBOL:

- De tothom és conegut la necessitat d’oxigen que té l’ésser humà. La seva deficiència dificulta qualsevol classe d’activitat. En el futbol es treballa poc el tema de la respiració; es realitzen estiraments com a forma de recuperació, però s’obliden el més important: LA RESPIRACIÓ com a base de la recuperació -normalització. S’ha de potenciar la respiració nasal, ja que és un filtre i un escalfador de l’aire. Aprendre a inspirar pel nas i treure’l per la boca. Inspirar per la boca i treure’l pel nas. Inspirar pel nas i treure’l pel nas... tota classe de combinacions possibles, així potenciarem també l’Esquema Corporal.

6.- RELAXACIÓ

- És la reducció voluntària del to muscular per aconseguir un estat de distensió o immobilitat.
- És un estat de consciència, de vegades es defineix com un estat del cos en què els músculs estan en repòs.
- La relaxació muscular consisteix en aprendre a dirigir l’atenció, que és una funció essencial del cervell.
- La relaxació utilitza l’altra vessant de la motricitat, és a dir, la immobilitat i la distensió muscular però de forma conscient.
- La relaxació i respiració o respiració i relaxació són totalment dependents una de l’altre. Una bona respiració genera relaxació i una bona relaxació facilita una immillorable respiració.

TIPUS:

- **GLOBAL:** És la distensió del to muscular en tot el cos.
- **SEGMENTÀRIA:** És la distensió voluntària del to en una part determinada del cos. Aquest tipus de Relaxació es pot realitzar en moviment.

- Sol resultar més fàcil començar per la relaxació segmentària. Exemple: jugar a tensar i relaxar els dits de la mà. Com? Aplicació al joc de mim en trobar-se amb una paret invisible.

RELACIÓ DE LA RELAXACIÓ AMB LA LECTURA I ESCRITURA:

- Ja s'ha comentat amb anterioritat que tota situació d'aprenentatge sol anar acompanyada d'un cert grau de tensió que genera la por a l'error o fracàs. Aprendre a controlar el cos per mitjà de la ment utilitzant la respiració és de gran benefici per als alumnes-jugadors. Si volem que els alumnes-jugadors aprenguin millor ensenyem-los a respirar, ja que es relaxaran més i millor.

RELACIONS DE LA RELAXACIÓ AMB LES MATEMÀTIQUES:

- Ja s'ha comentat amb anterioritat que tota situació d'aprenentatge sol anar acompanyada d'un cert grau de tensió que genera la por a l'error o fracàs. Aprendre a controlar el cos per mitjà de la ment usant la respiració és de gran benefici per als alumnes-jugadors. Si volem que els alumnes-jugadors aprenguin millor per enfrontar-se a qualsevol situació d'aprenentatge, sigui motriu o cognitiva, les matemàtiques també, ensenyem-los a respirar ja que es relaxaran més i millor.

RELACIONS DE LA RELAXACIÓ AMB EL FUTBOL:

- En el futbol el benefici de la relaxació és doble. Per un costat, tenint en compte el treball muscular. Un múscul relaxat treballa millor i durant més temps. Les contractures musculars solen ser el resultat d'un treball inapropiat i la falta de recuperació muscular. L'aigua calenta és una bona aliada de la relaxació.
- Per altre costat, està la tensió mental que genera el partit, el desig de jugar bé i la possibilitat de guanyar o perdre.
- En els descansos dels entrenadors haurien de dedicar-se uns minuts a la respiració dels jugadors, ja que es recuperen i tranquil·litzen simplement respirant. Activitat tan fàcil de fer i tan poc practicada.

7.- COORDINACIÓ

- Per coordinació del moviment, d'acord amb l'edat, entenem com la interacció harmoniosa i, en el possible econòmica, de músculs, nervis i sentits.
- El fi és produir accions motrius precises i equilibrades i reaccions ràpides i adaptades a les situacions.
- Compren activitats que intervenen dues o més facultats perceptives motores. Es troba relacionat, principalment, amb les facultats ull - ma (òcul- manual) i ull-peu (òcul- pèdic).

TIPUS:

- *GENERAL*: Intervenen múltiples segments i accions.
- *ESPECÍFICA*: Intervenen dos segments o parts del cos. ÒCUL - MANUAL ÒCUL-PÈDICA.
- *FACIAL*: Poc treballada i és molt interessant com a treball d'Esquema Corporal. Exemple: Guinyar un ull. Alternar el guinyo...

-Una **COORDINACIÓ ÒPTIMA** ha de satisfer les condicions:

- 1a Adequada mesura de força que determina l'amplitud i velocitat del moviment.
- 2a Adequada elecció dels músculs que influeixen en la conducció i orientació del moviment.
- 3a La capacitat d'alternar ràpidament entre tensió i relaxació muscular, premisses de tota forma d'adaptació motriu.

RELACIÓ DE LA COORDINACIÓ AMB LA LECTURA I ESCRITURA:

- En l'escriptura la primera acció és agafar el llapis (coordinació motricitat fina) al mateix temps intervé el to muscular en la força utilitzada en agafar el llapis (important prendre consciència del pes de l'objecte amb múltiples jocs i activitats, així aconseguirem aplicar el principi de "mínim esforç, màxim rendiment"). La tercera consideració serà coordinar la mà-llapis amb el foli (orientació-organització) i la forma dels signes que desitjo escriure, siguin lletres o números. I finalment, la importància de la col·locació del cos respecte al foli.
- Respecte a la lectura, la posició del cos és rellevant de forma que no dificulti la sortida de l'aire i faciliti la inspiració. Una de les claus serà mantenir un ritme que no resulti ni molt ràpid ni molt lent. Aquest ritme s'ha de practicar amb anterioritat quan es parla. Recitar i cantar en veu alta són dos bons exercicis.

RELACIONS DE LA COORDINACIÓ AMB LES MATEMÀTIQUES:

- La coordinació motriu per mitjà de jocs o activitats senzilles, facilita el treball mental que posteriorment es necessitarà per sumar, restar, multiplicar... o qualsevol altra activitat de caràcter cognitiu. La neuroplasticitat és una de les claus.

RELACIONS DE LA COORDINACIÓ AMB EL FUTBOL:

- Caminar és una activitat de coordinació com córrer, saltar...; si a més afegim un objecte, pilota..., la situació es complica considerablement en la mesura que seran els peus, no les mans, els responsables del control.
- Una de les claus del futbol és tenir una bona coordinació, la qual està en relació amb el desenvolupament del nen. Un error molt comú en edats primerenques és dir al nen que no miri la pilota quan la condueixi. ¿Com no ha de mirar la pilota? Ni que fossin professionals. Mirar l'objecte és una garantia pel seu control.

8.- RELACIONS ESPAI – TEMPORALS

El moviment humà és un fenomen que es desenvolupa a la vegada en:

- L'ESPAI: Forma i amplitud
- EL TEMPS: Duració i estructuració.

Des de la seva interrelació recíproca abordem les relacions espaciotemporals.

- L'estructuració de l'E-T està estretament lligada, per un costat, al moviment, l'Esquema Corporal, la Lateralitat - Bilateralitat i l'evolució psicomotriu. I per l'altre, al desenvolupament afectiu.
- L'estructuració espai-temps juga un paper essencial en tots els processos d'aprenentatge escolars i esportius. Una bona estructuració espaciotemporal no és possible sense una experiència viscuda en relació amb el domini dels temps i de l'espai. La relació espaciotemporal s'imposa com un medi per EDUCAR la INTEL·LIGÈNCIA.

REFLEXIONS:

✓ Sobre l'ESPAI:

- ✗ Inicialment s'estructura amb referència al propi cos. Percepció de l'espai EGOCÈNTRICA i personal, fruit de l'experiència viscuda i de la visió. S'organitza per mitjà de l'ESQUEMA CORPORAL.
- ✗ L'EIX CORPORAL ocupa un lloc important en l'estructuració de l'espai, ja que determina les nocions de: esquerra-dreta; davant-darrere; a dalt-a baix.
- ✗ La construcció de l'espai evoluciona sobre dos nivells:
 - Perceptiu o sensoriomotriu.
 - Representatiu o intel·lectual.
- ✗ El DOMINI de l'espai vivencial implica:
 - L'apreciació de les DIRECCIONS: L'orientació en l'espai respecte als objectes i persones.
 - L'apreciació de les DISTÀNCIES: Precisió. Punteria.
 - LOCALITZACIÓ D'UN OBJECTE EN MOVIMENT: Trajectòria, velocitat. Previsió de la seva posició en els instants posteriors.

✓ Sobre el TEMPS:

- ✗ És més difícil percebre el temps que l'espai.

- ✗ S'ha de treballar sempre en relació amb la mateixa activitat del nen. TEMPS viscut: Nit-dia; alimentació-descans; ara, abans, després. Utilitzant calendaris, agendes, rellotges.

RELACIONS ESPACIOTEMPORALS:

1.- Orientació espaciotemporal. Capacitat de guiar-se per mitjà de les referències (fixes i mòbils). L'automatització de la Lateralitat conforma la base de l'orientació.

2.- Organització espaciotemporal: Capacitat d'organitzar i d'organitzar-se.

3.- Situació espaciotemporal: Com es troba un mateix i amb relació al lloc. Autoestima; estat emocional.

4.- Ritme: Ritmes interns (respiració, el batec del cor...) i ritmes externs (musicals, esportius...).

RELACIÓ DE LES RELACIONS ESPACIOTEMPORALS AMB LA LECTURA I ESCRITURA:

- Tant la lectura com l'escriptura requereixen una ORIENTACIÓ, ORGANITZACIÓ (en el cas de la lectura ve donada pel text). Les dues tenen un component EMOCIONAL (situació), molt més gran en la mesura que siguin textos i lectures lliures, és a dir, seleccionades pel mateix alumne-jugador. Les dues necessiten un RITME adequat per ser considerades exitoses.

RELACIONS DE LES RELACIONS ESPACIOTEMPORALS AMB LES MATEMÀTIQUES:

- Totes les figures geomètriques tenen el component espaciotemporal, tant en el seu disseny com en el seu recorregut.
- Qualsevol de les accions matemàtiques, sumar, multiplicar... requereixen una organització i orientació espaciotemporal. Igualment, tendeixen a mantenir un ritme en la seva execució.

RELACIONS DE LES RELACIONS ESPACIOTEMPORALS AMB EL FUTBOL:

- El futbol és un conjunt de relacions espaciotemporals de forma constant i permanent. L'amplada i llargada del camp així com la consideració de les diferents zones com són la defensiva, la zona mitja i la zona d'atac, diferencien clarament les accions que realitzaran els jugadors/es. Temps i espai són fonamentals que s'utilitzin amb encert.
- El futbol té múltiples formes d'ORGANITZAR-SE (sistemes de joc: 4-4-2. 4-3-3...).
- L'ORIENTACIÓ respecte a les referències fixes (les porteries) o mòbils (els companys i els adversaris) són constants.
- La SITUACIÓ es dona segons el lloc que ocupi el jugador i en la mesura que va ser elegit pel jugador i no imposat per l'entrenador. (Part emocional).
- El RITME està constantment present. Els canvis de ritme són una de les virtuts del futbolista. Saber trencar el ritme del contrari també té la seva importància.

COMPETÈNCIES BÀSIQUES (LINGÜÍSTICA, MATEMÀTICA, MOTRIU I D'AUTONOMIA, INICIATIVA PERSONAL I EMPRENEDORIA) I LA SEVA RELACIÓ AMB EL FUTBOL.

Nombroses són les competències que els nens/es prebenjamins poden adquirir i desenvolupar a través del futbol i que, al mateix temps, també els ajudin a potenciar les competències bàsiques relacionades amb els diferents àmbits i àrees curriculars. A continuació detallem alguns dels aspectes que es treballen i es poden treballar per ajudar a adquirir-les:

Competència comunicativa (lingüística i audiovisual)

En el futbol s'utilitza un llenguatge verbal amb un vocabulari específic i un llenguatge no verbal amb gestos i mirades pròpies del joc. La utilització de la pissarra i de mitjans audiovisuals per expressar i comunicar conceptes, fets i opinions futbolístiques.

Escoltar de forma atenta i crítica a l'entrenador i cos tècnic. Comprendre i interpretar ordres i explicacions senzilles que doni l'entrenador. Comprendre i usar adequadament el vocabulari apropiat a la seva edat en diferents situacions. (Escamilla, 2008; Noguerol, 2005). Promoure la comunicació amb l'anglès (Coral & Lleixà, 2013).

Competència matemàtica

Les matemàtiques es poden formular, emprar i interpretar en diferents contextos; en el futbol també. Quan es transmet un partit de futbol acostuma a sentir termes relacionats amb l'àmbit matemàtic com percentatges i dades estadístiques, que els mateixos jugadors usen sovint per augmentar les seves possibilitats en ficar gol (Carena, 2019). Les mateixes dimensions del camp, porteries i pilotes; la percepció de les trajectòries de la pilota i de les distàncies per passar, entre d'altres, ajuden a prendre decisions i a anticipar-se (Sillero, & Rojo, 2001), fent servir el raonament matemàtic per resoldre problemes motors (López Pacheco, 2010).

Competència motriu.

La competència motriu, no essent una competència considerada com a bàsica dins del currículum escolar, sí que es considera fonamental potenciar-la des de l'esport. La pràctica del futbol desenvolupa el coneixement i adquisició de les habilitats i destreses motrius i de les capacitats perceptiu motrius bàsiques adequades a les diferents edats dels nens així com la seva relació amb els aspectes tècnics del futbol. L'adquisició dels anomenats hàbits globals del joc és una de les grans aportacions que fa el futbol al desenvolupament de la competència motriu.

Competència d'autonomia i d'iniciativa personal.

El futbol li permet tenir coneixement de si mateix prenen consciència de les seves possibilitats i limitacions tant a nivell motor com emocional, essent autocrític (Tirado, 2010). A través del futbol s'aprèn a treballar en equip, a ser creatiu, perseverant i a aprendre de les errades. El futbol formatiu potencia molt “la presa de decisions amb autonomia a l'hora d'executar les tasques motrius pròpies del futbol” (Monzón, 2011. p.4).

En conclusió, en aquestes edats és necessari que els i les practicants comprenguin l'essència del futbol formatiu i vagin adquirint rols que li permetin desenvolupar la pràctica d'una manera coherent i, sobretot, que el seu nivell tècnic no es converteixi en un factor limitant a l'hora de desenvolupar les sessions amb èxit Hills (1994, que es va citar en Hortigüela, Fernández-Río & Pérez, 2015). En aquest sentit, el desenvolupament de les competències formatives pròpies de la categoria prebenjamí ha de permetre, al mateix temps, l'adquisició de les pròpies del cicle inicial de primària de forma concurrent i compartida.

Les competències en l'etapa pre-benjamí de futbol

Nombroses són les competències que el futbol pot aportar als nens i nenes prebenjamins per ajudar-los a desenvolupar i adquirir, al mateix temps, les competències bàsiques relacionades amb els diferents àmbits i àrees curriculars.

En aquest sentit, l'estudi de les competències curriculars del cicle inicial de primària establertes en el Decret 119/2015, ens permet establir els punts de coincidència amb les competències futbolístiques de prebenjamins.

Competència lingüística

El futbol té el propi llenguatge, un sistema de signes. “Qui coneix el codi del futbol, comprendrà el significat de les seves “paraules” (les passades) i el sentit del seu discurs (el conjunt de passades)”. (Pasolini, 1971, p.3)

Escoltar i comprendre l'expressió oral dels companys i dels entrenadors/es. Comprendre les idees expressades, relacionades amb les pròpies idees i experiències.

Curiositat en nous coneixements futbolístics. Interès per enriquir el vocabulari (paraules angleses en el futbol).

Els anglicismes són el préstec lingüístic més freqüent en el món del futbol. Alguns exemples son: Penalty (pena màxima), Hat trick (quan un mateix jugador marca tres gols en un mateix partit), K.O. (es lesiona un jugador), Dream Team (equip perfecte, de grans jugadors), Club (equip), Corner (tir des de la cantonada), Offside (fora de lloc), Foul (falta), entre altres (Castaño, 2015. p.48-49).

Manifestar curiositat i motivació per aprenentatges de llengües estrangeres (diversitat cultural en l'equip). La grandesa d'aquest esport és la seva multiculturalitat i els seus codis van més enllà dels conceptes que defineixen el joc (Villena, 2013).

Comprendre i interpretar ordres i explicacions senzilles que doni l'entrenador. Valorar la importància de dominar la llengua oral per poder establir situacions de comunicació.

Tenir agilitat mental per poder memoritzar visualment. Comprendre i utilitzar adequadament el vocabulari apropiat a la seva edat en diferents situacions.

Expressar-se oralment de manera clara, narrant experiències pròpies, idees o situacions reals o imaginàries.

Fer servir els connectors (que, perquè, quan) per precisar una idea. Participar en converses. Usar elements no lingüístics com els gestos, les mirades i la comunicació no verbal.

Interès per fer-se entendre. Interaccions amb el grup o entrenador en qualsevol situació comunicativa al camp de futbol. Normes bàsiques que regeixen la interacció oral: torn de paraula, respecte per les opinions dels altres.

Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals en l'escola de futbol i de la vida quotidiana. Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa, entre els quals els audiovisuals (publicitat sobre el futbol).

Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació.

Interès i curiositat per mirar o llegir contes o llibres relacionats amb el futbol. Utilització dels recursos de la biblioteca i del centre, per a la cerca d'informació i adquisició de coneixements sobre el futbol. Comunicació de les preferències personals sobre temes futbolístics. Gust per la lectura i l'escriptura relacionada amb el joc futbol, com el programa virtual argentí, "Biblioteques futboleres" que té com a objectius:

- Incentivar els hàbits de lectura utilitzant la temàtica del futbol com a eina de motivació i estímul en la que els nens i nenes s'identifiquen i es reconeixen.
- Representar en l'imaginari infantil la lectura com una activitat des de la qual també és possible jugar al futbol "pensant-lo".

Competència matemàtica.

Detectar problemes senzills i resoldre'ls amb càlcul mental. Afrontar amb autonomia situacions problemàtiques que es donen en l'entrenament i el joc sense demanar ajuda davant la primera dificultat i sense abandonar, sense haver-les conduït raonablement.

Resoldre problemes de lògica relativa futbolística en aspectes qualitius encadenant les diferents passes del raonament i observar si hi ha més d'una solució i optar per una (observar la seva validesa).

Reconèixer i descriure amb llenguatge col·loquial formes, cossos geomètrics de l'entorn més pròxim (camp de futbol). "El terreny de joc està marcat amb figures geomètriques planes,

que tenen una funció específica” (Pineda & Méndez, 2014, p. 658). Cercles, rectangles, quadrats (...) i nocions bàsiques de línia, recta, corba i de distància que es donen sovint durant la pràctica (Irurzun, 2011).

Reconèixer la relació doble i meitat. Conèixer de forma experimental les mides de longitud i de temps. Identificar i usar correctament les nocions: alt- baix, curt-llarg, abans-ara-després. Quantitats creixents i decreixents.

Temporització del procés a seguir en els aprenentatges: situació inicial, transformació i situació final (en els entrenaments).

Competència motriu.

La utilització del joc col·lectiu futbol com a expressió motriu, és una eina eficaç pel desenvolupament de les capacitats, habilitats i destreses, tant motriu com cognitives, fonamentals pel desenvolupament del nen-jugador (Ducassou, 2006).

Desenvolupant les diferents capacitats perceptives motrius. Treballant diferents formes de respiració (bucal i nasal) i localitzant les parts del cos que intervenen en la respiració durant l'entrenament i partit. Conscienciant de la respiració correcta després d'un esforç.

Utilitzant correctament la pròpia lateralitat i la seva projecció en els altres. Distingir la dreta i l'esquerra. Realitzant moviments de bilateralitat.

Descobrint diferents formes de desplaçar-se i de saltar. Desplaçant-se seguint una direcció determinada prèviament (amb pilota o sense) i amb canvis de direcció. Fent salts verticals i horitzontals.

Interpretant consignes relatives a nocions d'orientació espacial (dins-fora, davant-darrere). Executant exercicis de coordinació amb objectes (pilota de futbol i altres).

Usar objectes de diferents característiques. Executant llançaments des de diferents posicions corporals i amb diferents parts del cos.

Descobrint la funcionalitat de les diferents parts del cos així com els seus possibles moviments. Fent moviments segmentaris independents. Executant quadrúpedes i reptacions en diferents posicions.

Tenint nocions d'ordre, després, abans, durant.

Conscienciant sobre l'organització de l'espai i el temps. Treballant l'espai i explorant i comparant diferents espais mitjançant el moviment.

Contrastant les agrupacions i dispersions tant en nens com en materials. Realitzant jocs i experimentant com a objecte recreatiu.

Descobrint la cooperació i l'oposició en el futbol com a joc col·lectiu. Col·laborant amb el grup en les activitats motrius col·lectives proposades en els entrenaments.

Desenvolupant les capacitats perceptives del moviment. Treballant la discriminació d'estímuls visuals i auditius que condicionen el moviment del jugador.

Relacionant les diferents habilitats i destreses amb els aspectes tècnics individuals del futbol com la conducció, el control i el regat.

Competència en valors.

Jugar en un equipo de futbol, és una excel·lent escola de valors de present i futur per als nens i nenes (Rodríguez, 2014).

L'esport (futbol), com a eina formativa, ha de ser i és considerat com un gran agent transmissor de valors positius per al nen-jugador (Monjas, Ponce i & Gea, 2015).

Aprenent a ser, pensar i actuar de manera autònoma.

Identificant les emocions i els sentiments propis i dels altres en entrenaments i partits, i ajudant a autogestionar-los. Proposant estratègies per a l'autoconeixement i l'autoestima. Autoregulant la conducta.

Valorant l'esforç i motivació dels jugadors. Identificant els trets personals de cada jugador.

Treballant el debat dins el grup deixant que expressin les seves opinions i judicis de forma assertiva mitjançant la conversa, la discussió i el debat. Utilitzant estratègies de mediació i gestió positiva de conflictes: diàleg i actituds pacífiques.

Identificant els propis prejudicis i estereotips i rebutjant els comportaments i actituds discriminatòries. Tenint actitud de sensibilitat, respecte i tolerància envers els altres i la seva diversitat. Reconeixent de les diferències per raó de naixement, raça, sexe, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social com un element enriquidor de les relacions interpersonals. Respectant la convivència entre els diversos grups ideològics, culturals i religiosos del poble.

Valorant la igualtat de drets d'homes i dones en el món del futbol i en qualsevol altre àmbit.

Fomentant actituds que fomentin la tolerància i el respecte: Acceptació del nivell futbolístic de cada un/a; participació de tots en el joc sense importar la seva habilitat, provocant una bona cohesió i amistat entre el grup (Monjas, Ponce i Gea, 2015).

Treballant l'autonomia, la resiliència i actituds de responsabilitat i corresponsabilitat fent complir els deures propis i acceptant les conseqüències dels actes realitzats intencionadament o no (gestió de normes i límits).

Acceptant les responsabilitats i compromisos durant tota la temporada esportiva. Acceptant les normes de convivència dins l'escola de futbol.

Aprenent a conviure amb els companys i entrenadors. Treballant les habilitats socials com l'agraïment, la disculpa, l'elogi, l'empatia i l'assertivitat. Mostrant actituds de cooperació i solidaritat. Donant gran valor a l'amistat: estimació, confiança, lleialtat i manteniment del compromís. Promovent actituds que contribueixen al benestar emocional del grup. Potenciant la convivència entre famílies, entrenadors i nens.

Conscienciant sobre els drets i deures que regulen l'ús del camp de futbol i les seves instal·lacions, dels serveis públics i del material: responsabilitat en la seva utilització.

En definitiva, un aspecte desitjable pedagògicament seria que l'esport escolar afavorís les conductes prosocials que impliquen humanitat (Latorre-Román, Bueno-Cruz, Martínez-Redondo & Salas-Sánchez, 2020).

LECTURES RECOMENADES

Boscaini, F. (1988). Psicomotricidad e integración escolar. Intervención Educativa-reeducativa. G. Nuñez, editor

Le Boulch, J. (1981). La educación por el movimiento en la edad escolar. España: Ediciones Paidós Ibérica.

Le Boulch, J. (1987). La educación psicomotriz en la escuela primaria. España: Ediciones Paidós Ibérica.

Damaso, a. (2011). El error de Descartes. España: Booket.

Aldana (s.d.). Aprendiendo con todo el cuerpo.

Annex 32

COMPETÈNCIA MATEMÀTICA I FUTBOL**ACTIVITATS ÀMBIT MATEMÀTIC****Dimensió: Resolució de problemes.**

Un problema és una proposta d'enfrontament amb una situació desconeguda que es planteja a través d'un conjunt de dades dins d'un context, per a la qual, en principi, no es disposa d'una resposta immediata i que requereix reflexionar, prendre decisions i dissenyar estratègies. Cal distingir bé entre un problema i un exercici. Aquesta és una tasca que pot portar-se a terme mitjançant la simple aplicació de tècniques, algorismes o rutines més o menys automatitzades. Un problema sempre convida a la recerca i, en la seva resolució, hi ha una espurna de descobriment que permet experimentar l'encant d'assolir la solució. La resolució de problemes no és una tasca per fer al final d'un trajecte d'aprenentatge sinó que pot ser el desencadenant del procés. No tan sols cal ensenyar matemàtiques per resoldre problemes, sinó també ensenyar matemàtiques a partir i a través de la resolució de problemes.

COMPETÈNCIES D'ÀMBIT:

Competència 1. Traduir un problema a una representació matemàtica i emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques per resoldre'l.

Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic.

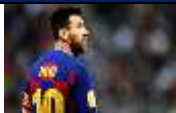

CONTINGUTS CLAU

| Competència 1 | Competència 3 |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Significat de les operacions, de les propietats i les seves relacions entre elles. • Càlcul (mental, estimatiu, algorísmic, amb eines TIC). • Patrons. • Magnituds mesurables. Unitats estàndards. • Les figures geomètriques: elements, característiques (2D i 3D) i propietats. Obtenció, representació i interpretació de les dades estadístiques. • Taules i gràfiques. | <ul style="list-style-type: none"> • Nombres. Relacions entre nombres. • Càlcul (mental, estimatiu, algorísmic, amb eines TIC). • Patrons. • Equivalència. • Tècniques, instruments de mesura. • Relacions espacials. • Transformacions geomètriques. • Obtenció, representació i interpretació de dades estadístiques |

SESSIÓ 1: RELACIÓ DELS ELEMENTS CURRICULARS – ELS NOMBRES I EL FUTBOL

| CURS | DIMENSIÓ | OBJECTIU D'APRENENTATGE | CRITERI D'AVUACIÓ | INDICADORS D'AVUACIÓ | CONTINGUTS ESPECÍFICS COMPARTITS (matemàtiques i futbol) |
|--------------------------------------|---|--|--|---|---|
| <p>Cicle Inicial Primària</p> | Resolució de problemes | <p>Quins són els nombres adequats per ser utilitzats en el futbol?</p> <p>Com ordenarem, agruparem, descompondrem i aplicarem els nombres al futbol?</p> | <p>Reconèixer, ordenar, agrupar i descompondre números per mitjà del futbol.</p> | <p>• Nivell 1: Assoliment satisfactori Reconeix, utilitza, ordena, agrupa i descompon nombres amb l'ajuda dels mestres-entrenador o d'un company.</p> <p>Nivell 2: Assoliment notable Reconeix, utilitza, ordena, agrupa i descompon nombres de forma autònoma</p> <p>• Nivell 3: assoliment excel·lent Reconeix, utilitza, ordena, agrupa i descompon nombres de forma autònoma i és capaç d'ajudar a un company.</p> | <p>• Comprensió dels nombres, de les seves formes de representació i del sistema de numeració</p> <p>• Reconeixement dels nombres en situacions quotidianes: futbol</p> <p>• Ús de diferents models (futbol) per comparar i ordenar els nombres</p> <p>• Classificació dels nombres segons diferents criteris (d'una xifra, de dues, de la família del 4, del 10, etc.).</p> <p>• Relació de la matemàtica amb l'activitat física-futbol.</p> <p>APORTACIONS DEL FUTBOL A LES MATEMÀTIQUES</p> |
| | COMPETÈNCIA ÀMBIT MATEMÀTIC | | | | |
| | <p>Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic</p> | | | | |
| | CRITERI D'AVUACIÓ CURRICULAR | | | | |
| | <p>1. Reconèixer i utilitzar nombres (cardinals, ordinals, identificadors) en situacions familiars i en altres àrees.</p> <p>7. Interpretar, representar (amb materials diversos) i utilitzar els nombres naturals (inferiors a 1.000) en contextos de la vida quotidiana.</p> <p>Comparar, ordenar i descompondre els nombres utilitzant diferents models.</p> <p>8. Mostrar agilitat en el càlcul mental (descomposició additiva dels 20 primers nombres, dobles, estratègies personals...). Usar els algorismes de suma i resta (sense portar), la calculadora i altres dispositius digitals per calcular i cercar regularitats dels nombres i operacions.</p> | | | | |
| CONTINGUTS CLAU | | | | | |
| | CC1. Nombres i relació entre nombres. | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | <p>CC4. Càlcul mental. CC9. Relacions espacials CC12. Obtenció, representació i interpretació de dades</p> <hr/> <p>CCEF 1: Consciència i control del cos. CCEF 4: Orientació espaciotemporal. CCEF 11: Joc motor: Joc cooperatiu. CCEF 13: Cooperació i respecte. CCL 14: Característiques dels textos segons el format i el suport: Gràfics i imprès. CCA 3: Consciència i control del cos. CCA 7: Orientació espai temporal. CCA 13: Resolució de problemes.</p> | | | | <p>Resoldre els problemes que genera el propi futbol. Presa de decisions. Treball de capacitats perceptivomotrius necessàries per a les matemàtiques: Relacions espacials (organització i orientació). Lateralitat. Esquema corporal. Coordinació òcul-manual i òcul-pèdica. Diversificacions (memòria, aguda i rastreig- visual i auditiu).</p> |
|--|--|--|--|--|---|

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | |
|--|-------------------------|---|---------------|---|
| Nom de l'activitat | Els nombres i el futbol | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari - 1 pilota per a cada nen/a (retolador per marcar-les) - Tambor petit |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts | | | | |
|  | |  | | |
| ELS AMICS I LES AMIGUES DEL 10: MESSI | | | | |
| <p>Som nens i nenes una mica preocupats pel VENT QUE BUFA A L'AMETLLA. Ha tirat les agulles d'estendre i no podem penjar la roba a l'estenedor. Aquest cop les posarem molt bé! Hi haurà un estenedor imaginari on hauran d'anar les parelles d'amics i amigues del 10. (Les agulles d'estendre són les pilotes). Però tenim un problema, que el vent terrible les ha dispersat per tot el terrat (pati-camp de futbol).</p> <p>Objectiu: descompondre el 10</p> <p>“Quan deixi de bufar el vent (de sonar la música)... NOSALTRES, haurem de sortir a agafar LES AGULLES D'ESTENDRE (PILOTES), i BUSCAR L'AMIC-AGULLA QUE FACI 10 I AIXÍ PODREM PENJAR UNA PEÇA DE ROBA A L'ESTENEDOR (posar-se a un lloc del gimnàs – camp de futbol estipulat pel docent).</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Marquem les pilotes de l'1 al 10. Es reparteixen les pilotes per tot l'espai on es farà l'activitat. ✓ L'alumnat es mou lliurement per l'espai i a la veu de canvi! Han de variar les formes de desplaçament (soldat, creuat, talons, punta i caminet de nans) per l'espai a ritme de la música o tambor (no poden repetir la mateixa forma d'abans). El tambor el pot tocar un alumne que, o no fa la classe o queda lliure. Quan s'acabi la música o el so, l'alumnat agafarà una pilota, mirarà el nombre i haurà de buscar una PARELLA que sumi deu (han de conduir la pilota amb els peus). ✓ Per trobar la seva parella s'haurà de continuar desplaçant variant cada vegada la forma de desplaçament i la forma de conduir la pilota (variant la superfície dels peus o parts del cos). ✓ Un cop la parella s'ha trobat s'enfilaran a un lloc prèviament acordat (estenedor). Quan ja totes les parelles s'hagin trobat i estiguin enfilades HAURAN DE DIR EN VEU ALTA LA SEVA SUMA. ALGORITME. ✓ Es pot repetir l'activitat canviant les consignes del desplaçament (variant sempre desplaçament i formes de conducció de la pilota). I fent la suma en parts: Exemple: 3+2+4 (buscaran els altres companys per fer la suma de 10). ✓ S'agafen tantes pilotes com alumnes i es marquen amb nombres de l'u al cinc. Les pilotes estan repartides per l'espai i l'alumnat també. ✓ Quan la mestra- entrenador faci un senyal, els nens i nenes agafaran una PILOTA i es posaran per PARELLES. ✓ Cada parella SUMARÀ ELS NOMBRES que hi hagi a les seves pilotes I: <ul style="list-style-type: none"> - Es botarà la pilota tantes vegades com indica el resultat. - Llançament de pilota amb les mans sense que caigui. - Passar-se la pilota botant. | | | | |

- Passar-se la pilota amb els peus.
- Movent-se per l'espai fent les passes que indiqui el resultat



FASE PRINCIPAL: +- 35 minuts



JUGADORS I JUGADORES, ENS ORDENEM?



Aquesta activitat té com a objectiu veure si sou capaços de posar-se per ordre en diferents tasques i respondre les preguntes que es vagin produint durant la classe.

JOC:

Els alumnes fan grups de 4 (3,5...) membres cada un i se situen en fila (un darrere l'altre) mantenint una distància d'1'5 metres entre ells i numerats i ordenats de l'1 al 4. Els grups es desplacen lliurement per l'espai (pati o camp de futbol) típus tren. Quan l'educador-entrenador diu un número de l'1 al 4, el jugador de cada grup que té aquest número se surt del grup i es queda parat en el lloc que estigui.

- ✓ Inicialment, es descompon el grup per ordre correlatiu. Primer el nº 1, els que tenen aquest número de cada grup surten del seu grup i es paren. La resta continua desplaçant-se. A continuació, el núm. 2, després el núm. 3 i finalment el núm. 4. En acabat es tornen a agrupar: núm. 1 i corre, núm. 2 va a buscar núm. 1 i es situa darrere d'ell, i així successivament.
- ✓ **Ara fer el mateix conduint la pilota amb les mans primer (agafada) i amb els peus posteriorment.**
- ✓ Ara realitzarem la des-agrupació i la reagrupació de forma decreixent Exemple: Primer anomenarem el núm. 4, després el núm. 3. A on s'acostuma a col·locar? Davant o darrere? Per lo general es col·loca darrera, i posteriorment rectifica. Es repeteix el mateix amb el núm. 2 i el núm. 1.
- ✓ **Ara fer el mateix conduint la pilota amb les mans primer (agafada) i amb els peus després.**
- ✓ S'anomenen els números de manera aleatòria. Exemple: Es diu nº 3 i el nº 3 de cada grup surt del grup i es para. Els altres membres del grup continuen la carrera mantenint les distàncies i l'espai deixat pel núm. 3. Seguidament, es diu un altre número. Exemple: el núm. 2. i es procedeix a repetir la mateixa acció fins que el grup, de nou, quedi constituït en l'ordre adequat.
- ✓ **Ara fer el mateix conduint la pilota amb les mans primer (agafada) i amb els peus després.**
- ✓ Tots els membres del grup classe-entrenament, es desplacen lliurement barrejats. Individualment. Quan es diu un número. Exemple: el núm. 3. Tots els núm.3 de cada grup es para i aixeca la mà, de forma que el puguin localitzar la resta dels membres del grup, i tenen que compondre el grup en l'ordre adequat, el més ràpid possible. Uns aniran davant i altres darrera, en relació amb el número de referència anomenat.
- ✓ **Ara fer el mateix conduint la pilota amb les mans primer (agafada) i amb els peus després.**
- ✓ Nombres parells- imparells (2-4, 1-3). El primer i l'últim, els dos del centre, etc. Creixents i decreixents. Ordenar-se de menor a major de major a menor.

- ✓ Fer la formació en **FILERES**, un al costat de l'altre. S'anomenen de manera aleatòria. Ex. El 3. I els tres de cada grup surten i es constitueixen en grup. Així successivament amb la resta de números. Una vegada estiguin tots els números agrupats es formarà en ordre numèric: El grup dels 1, darrere el grup dels 2...
- ✓ **Ara fer el mateix conduint la pilota amb les mans primer (agafada) i amb els peus després.**



JOC DEL REI



JOC DEL REI (Número i acció)

- ✓ Fem un cercle o distribuïts per l'espai amb tots els nens i nenes de la classe. Tothom es posa de cara mirant cap a la mestra-entrenador que està al davant (primer ho fa la mestra-entrenador i en acabat un alumne, després un altre,...). Cada un amb una pilota. El mestre-entrenador, i després el nen, va verbalitzant els moviments que s'han de fer i els va fent. Tothom ha d'imitar el què fa el Rei.

Exemples: (totes les activitats es fan amb pilota a la mà i després al peu).

- dos passes amb un peu i després amb l'altre.
- aixeca una mà i fes dos salts amb els peus junts (per sobre la pilota). Ara fes-ho amb l'altra mà.
- toca't el nas, fes un salt amb un peu i després amb el contrari, per sobre la pilota.
- toca't el cap, comptes fins a tres conduint la pilota, et pares i després treu la llengua.
- fes tres salts i després gira al voltant de la pilota..
- fes dues passes enrere trepitjant la pilota, et pares i trepitges la pilota amb cada peu.
- fes 5 salts amb un peu cap i 5 salts amb l'altre i fas un gir sencer amb la pilota.
- amb una mà toca't el genoll contrari 5 vegades
- etc.

En pot afegir de noves tenint en compte que sempre ha de dir un número i una acció.

Variante: No es pot repetir res realitzat per altre company (pensar, imaginació i creativitat).



NUMERACIÓ, AGRUPACIÓ I DESCOMPOSICIÓ



Material: regletes

Començar al pati amb el joc de paquets (agrupacions) i anar augmentant fins al 20. Així fem actuar primer el cos – ment i després a l'aula es constatarà l'aprenentatge adquirit. Després, a l'aula treballarem la numeració fins al 20. Descompassarem el 20 de totes les formes possibles amb les regletes. Poden sortir moltes combinacions diferents i en parlarem de totes.

En acabat, anirem fent les diferents sumes a la pissarra de totes les operacions amb algoritme de suma que ens han sortit:

Exemple:

$2 + 10 + 5 + 3$ $10 + 10$ $15 + 5$ $1 + 1 + 1 + 17,$ etc.

- ✓ Al pati- camp de futbol: La instrucció serà fer les sumes amb els nens i nenes que som a l'aula. Es farà sense pilota; fer les agrupacions amb pilotes (nombre de pilotes i nens) i fer les agrupacions conduint la pilota amb els peus.
- ✓ Diferents maneres d'agrupar-nos per poder formar diferents sumes.
- ✓ La mestra-entrenador tocarà tambor - palmes i mentre sona, tots els nens i nenes han d'estar en moviment pel gimnàs – camp de futbol caminant i ballant segons el ritme. Quan deixa de sonar el tambor o palmes han de mirar la pissarra i veure quina suma ha escrit la mestra: Ex: $2 + 3 + 5 + 10$
- ✓ Els alumnes s'hauran d'agrupar segons la suma i fer un grup de 2, un de 3, un de 5 i un de 10.
- ✓ Així totes les vegades i possibilitats que interessi a la mestra.
- ✓ Després ho farem a la inversa. Els nens fan grups diversos (de 2, de 3, de 5, de 4...) i van corrent i ballant al ritme del tambor o palmes. Quan la Mestra - entrenador digui 20! S'han d'anar ajuntant grups fins a donar la xifra esmentada (20).
- ✓ Jugar amb els conceptes de MEITAT i DOBLE. Ex: grups de 5. El doble? $4+2=6$, el doble? ¿Grups de 8, la mitat?
- ✓ Desagrupaments: Agrupar-se en grups de 5. ¿De quantes maneres podem desagrupar-nos? = $(1+1+1+1+1)$, $(4+1)$, $(3+2)$, $(2+2+1)$, $(2+1+1+1)$, $(3+1+1)$. Cada grup apunta en un paper les solucions que va trobant fins que la mestra - entrenador supervisa i indica si falta alguna, sense dir quina. Si no troben la solució, demanaran ajuda a un altre grup.
- ✓ Es proposen agrupacions (per des agrupar-los) de diferents números.

FASE FINAL: +- 10 minuts



PROBABILITAT DE FICAR UN GOL



ACTIVITAT

Farem la pregunta en arribar a l'aula:

- QUINES POSSIBILITATS TENIM DE GUANYAR UN PARTIT DE FUTBOL (XUTANT PENALTIS I DE QUÈ DEPÈN?)

- ✓ Anirem anotant totes les respostes dels alumnes i guiant per fer arribar als nens que necessitem fer unes comprovacions.
- ✓ Segons les vegades que xutem a porteria tindrem possibilitats diferents que la pilota entri i marquem gol.? De quins altres aspecte pot dependre?
- ✓ Al pati-camp de futbol ens col·loquem per grups de 4. Farem porteries de diferents mides i situarem el punt de penal a diferents distàncies segons la mida de la porteria. Cada grup es situarà en una porteria determinada (1 de porter, un xuta i els altres dos recullen pilota. Tots passen per totes les posicions).
- ✓ Anirem comprovant-h amb unes graelles on anirem anotant els gols (gomet verd) i les errades (gomet vermell).

Si xuto UNA vegada, quines possibilitats tinc de marcar?

| Si xuto 1 vegada | |
|------------------|--------------|
| GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| | |

| Si xuto 2 vegades | |
|-------------------|--------------|
| GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| | |

| Si xuto 3 vegades | |
|-------------------|--------------|
| GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| | |

| Si xuto 5 vegades | |
|-------------------|--------------|
| GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| | |

- ✓ Així podem anar fent comprovacions tantes vegades com vulguem.
- ✓ S'ha de fer reflexionar als nens quins altres aspectes poden influir a l'hora de ficar gol o no: Reflexionar sobre els condicionants de les probabilitats com la tècnica, el pes i la mida de la pilota (xutar amb pilotes diferents: futbol, bàsquet, tennis...), la porteria, el porter, la força de qui xuta, la distància del jugador a la porteria (molt a prop o molt juny. ¿Quina seria la distancia ideal i per què?) ...
- ✓ Tornarem a la classe per observar i parlar de les conclusions.
- ✓ A la conversa és important que el/la mestra tregui i utilitzi les paraules: IMPOSSIBLE/ POC PROBABLE/ MOLT PROBABLE/ POSSIBLE/ SEGUR.

Entre tots farem un gràfic conjunt de tots els resultats que han anat sortint entre tots els grups diferents per tal de veure que hi ha diferents possibilitats:

| | Si xuto 1 vegada | |
|----------------|------------------|--------------|
| | GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| POSSIBILITAT 1 | | |
| POSSIBILITAT 2 | | |

| | Si xuto 2 vegades | |
|----------------|-------------------|--------------|
| | GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| POSSIBILITAT 1 | | |
| POSSIBILITAT 2 | | |
| POSSIBILITAT 3 | | |

| | Si xuto 3 vegades | |
|----------------|-------------------|--------------|
| | GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| POSSIBILITAT 1 | | |
| POSSIBILITAT 2 | | |

| | | |
|----------------|--|--|
| POSSIBILITAT 3 | | |
| POSSIBILITAT 4 | | |

| | Si xuto 5 vegades | |
|-----------------|-------------------|--------------|
| | GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| POSSIBILITAT 1 | | |
| POSSIBILITAT 2 | | |
| POSSIBILITAT 3 | | |
| POSSIBILITAT 4 | | |
| *POSSIBILITAT 5 | | |

I així anar omplint totes les possibilitats amb les diferents tirades que hem fet.

CONVERSA FINAL DE L'ACTIVITAT:

Al final entre tots hem d'arribar a la conclusió que segons les lleis de la probabilitat com més vegades xutem més possibilitats tindrem de guanyar el partit de futbol.

I ha de quedar clar que en la probabilitat sempre hi ha una part d'atzar que no podem controlar. També que podem trobar molts factors externs que ens ajudin o no a marcar gols en un dia concret d'un partit: el temps, els ànims dels jugadors, l'equip contrari, etc. i factors individuals: condicionants de les probabilitats com la tècnica, el pes i la mida de la pilota (xutar amb pilotes diferents: futbol, bàsquet, tennis...), la porteria, el porter, la força de qui xuta, la distància del jugador a la porteri.

- ✓ Recollir el material. Ens hidratem. Desinfectem. Ens estirem cap amunt. Posem les mans a l'abdomen i respirem tres cops (buidem els pulmons-globus desinflat). Si estem al gimnàs, els palmells de les mans tocaran el terra per sentir la fredor. A continuació la mestra- entrenador anirà inventant-se un comiat, jugant amb els nombres (Ex. "que contents estaven el 8 i el 2... parlaven i parlaven amb els seus veïns el 7 i el 3..."). Aixecar-se de costat.
- ✓ Situar-se en rotllana, asseguts i conversar sobre els amics i les amigues del 10: quins han après i combinat. Se'ls hi pot recordar les estratègies de les oueres imaginàries; els dits de les pròpies mans... i l'Arc de Sant Martí... ens ajudarà també! Li direm al conserge que afegeixi els amics i les amigues del 10!

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA I FUTBOL

LLENGUA CATALANA

ACTIVITATS ÀMBIT LINGÜÍSTIC- llengua catalana

Dimensió: Comprensió Lectora

La comprensió lectora (en català i en castellà) és la capacitat d'una persona per entendre, valorar i emprar textos escrits, per tal d'assolir objectius personals, desenvolupar el propi coneixement i potenciar-lo, així també per poder participar en la societat. Per comprendre, el lector necessita reconèixer les lletres, les paraules, les frases, i també interpretar el missatge que porta el text. L'actitud envers la lectura és la disposició per llegir de manera plaent —que porta a la pràctica lliure i voluntària—, per omplir la curiositat i el desig de saber, així com per obtenir satisfacció personal.

COMPETÈNCIES D'ÀMBIT:

Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports.

CONTINGUTS CLAU

Competència 4

- Lectura en veu alta: – To, entonació i modulació de la veu. – Pronunciació adequada a la variant dialectal corresponent. – Fluïdesa.
- Lectura silenciosa: signes de puntuació, fluïdesa.
- Tipologia textual: textos narratius, descriptius, expositius, instructius, conversacionals, predictius...
- Característiques dels textos segons el format: continu i discontinu (amb esquemes, gràfics, audiovisuals...) i el suport: imprès o digital.
- Textos digitals: – Textos dinàmics. – Hipertext: lectura no seqüencial. – Multimodal: escrit, imatge fixa, imatge en moviment, àudio...

Les capacitats perceptives motrius més influents en la lectoescriptura són: Esquema corporal, Lateralitat, Orientació espacial, Memòria, Agudesia i Rastreig visual, Memòria i Agudesia auditiva, Respiració i Relaxació, Coordinació i Imatge corporal, Ritme.

-SESSIÓ 2- RELACIÓ DELS ELEMENTS CURRICULARS– El llenguatge corporal del futbolista

| CURS | DIMENSIÓ | OBJECTIU D'APRENTATGE | CRITERI D'AVUACIÓ | INDICADORS D'AVUACIÓ | CONTINGUTS ESPECÍFICS COMPARTITS (català i futbol) | |
|---|--|---|--|---|---|--|
| Cicle Inicial Primària | Comprensió Lectora | | | | | |
| | COMPETÈNCIA ÀMBIT LINGÜÍSTIC | | | | | |
| | Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. | Què ens diu la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol? | | | <ul style="list-style-type: none"> • Nivell 1: Assoliment satisfactori Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva. | <ul style="list-style-type: none"> • Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals de l'aula i camp de futbol i de la vida quotidiana. |
| | CRITERI D'AVUACIÓ CURRICULAR | Quina relació té la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol amb els exercicis que es fan? | Comprendre la informació escrita i gràfica donada en el pati i camp de futbol i portar-la a la pràctica. | <ul style="list-style-type: none"> • Nivell 2: Assoliment notable Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, i sap expressar-les oralment. | <ul style="list-style-type: none"> Comprensió de textos escrits breus en diferents formats i de tipologia diversa, entre els quals els vinculats a continguts curriculars i futbolístics. - Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa | |
| | 6. Comprendre informacions rellevants de missatges escrits breus i mostrar comprensió per mitjà d'explicacions orals o altres representacions que s'hagin treballat a classe: contestar preguntes, completar un text, escollir un dibuix. 9. Conèixer les paraules dels temes treballats a l'aula (pati i camp de futbol) | | | | <ul style="list-style-type: none"> • Nivell 3: assoliment excel·lent Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, sap expressar-les oralment i contestar a | <ul style="list-style-type: none"> - Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació. |
| | CONTINGUTS CLAU | | | | | |
| CC1. Tipologia textual. CC14. Característiques dels textos segons el format i el suport. CC15. Lectura en veu alta. CC16. Lectura silenciosa. CC17 Textos digitals. | | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | <p>CCM 1: Nombres. Relació entre nombres</p> <p>CCM 9: Relacions espacials.</p> <p>CCEF 2: Lateralitat</p> <p>CCEF 4: Orientació espaciotemporal</p> <p>CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions.</p> <p>CCA 3: Consciència i control del cos</p> <p>CCA 7: Orientació espai temporal</p> <p>CC 19: Habilitats socials i comunicatives.</p> | | | <p>les preguntes que es fan al respecte.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Relació de la lectura amb l'activitat física-futbol. <p>APORTACIONS DEL FUTBOL A LA LECTURA EN CASTELLÀ</p> <p>Resoldre els problemes que genera el propi exercici de futbol:</p> <p>Treball del llenguatge corporal.</p> <p>Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a la lectura: Relacions espacials (organització, orientació, situació i ritme). Lateralitat.</p> <p>Diversificacions (memòria, rastreig, agudes- visual i auditiva). Esquema corporal. Imatge corporal.</p> <p>Coordinació (òcul-manual)</p> <p>Respiració i Relaxació.</p> <p>Conceptes de dins, fora...</p> |
|--|--|--|--|--|---|

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|--|---------------------------------------|-------------------------------|---------------|---------------------------|--|
| Nom de l'activitat | El llenguatge corporal del futbolista | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | <ul style="list-style-type: none"> - Targetes i llapisses - Targetes amb paraules - Imatges amb lletres - 1 pilota per nen/a - Guixos de colors - Cèrcols de colors - Globus - Texts de futbol (cada nen/a porta un). |

Desenvolupament de l'activitat

FASE INICIAL: +- 10 minuts



LA MEMÒRIA DEL FUTBOLISTA

Aquesta activitat té com a objectiu treballar la relació que té la memòria (visual i auditiva) amb l'esport i la lectura.

Cada vegada que fem un exercici hem d'anar recordant el que hem fet fins al final de la classe – entrenament.

- ✓ Tots/es amb una targeta i llapis. Anem corrent pel patí – camp de futbol i quan diem un número (2, 5...) Us heu d'ajuntar el nombre de persones corresponent al número dit.
- ✓ El mateix però només direm número 2 o 3. A la següent vegada no em puc posar amb les mateixes persones d'abans. A la següent vegada, m'he de posar amb les mateixes persones que he estat la 1a vegada. Al final hem d'anotar a la targeta, tots els números nomenats i, si es possible, per ordre.
- ✓ Agafem una pilota cada un/a. La portem agafada mentre correm. Quan diguem plantar, la deixem a terra i continuem corrent. Quan diguem agafar, agafem una altra pilota que no sigui la nostra i així constantment. Al final hem de recordar quina era la nostra pilota de la 1a vegada i anar-la a buscar.
- ✓ Ara farem el mateix, però portant la pilota amb el peu (conduint-la).
- ✓ Ara posem un número a diverses parts del cos: 1- cap; 2.- braç; 3- cama i 4- genoll. Cada vegada que diem un número hem de fer alguna cosa amb la pilota amb aquella part del cos (exemple: si diem 3, hem de fer alguna cosa amb el peu com conduir la pilota, fer tocs, trepitjar-la...).
- ✓ Ara farem el mateix però amb imatges. Si ensenyem una **p**- fem alguna cosa amb la pilota i els **peus**; si ensenyem una **q**- fem alguna cosa amb la pilota i les **piques**; si ensenyem una **d**- fem alguna cosa amb la pilota i els **dits** de les mans i si ensenyem una **b**- fem alguna cosa amb la pilota i amb el **braç**.
- ✓ Ara ens posem en grups de tres. Cada un/a amb una pilota agafada i us poseu un número cada un de l'1 al 3. Fem una fila i anem corrent mantenint les distàncies. Quan diem un número, surten de les seves files i s'ajunten fent una fila i segueixen corrents (exemple: si diem 1, tots els 1 de cada fila s'ajunten, formen una fila i continuen corrents...). Si en algun moment, diem memòria, hem de tornar a fer la fila amb els nostres companys de l'inici i per ordre de numeració.

- ✓ A cada grup de tres es posa un número de l'1 al 10. Hem de recordar bé quin número te cada grup. Anem conduint la pilota com vulguem per tot el pati-camp de futbol. Quan diem un número, tots hem d'anar a tocar a un dels nois/es d'aquell grup mentre s'escapen.
- ✓ Tornem a les parelles. Un de la parella, realitza amb la pilota 4 coses diferents: exemple, botar-la amb una mà, tirar-la a l'aire amb dues mans, parar-la amb un peu i conduir-la amb l'altre peu. Quan ha acabat, el company/a ha de fer exactament el mateix i amb les mateixes parts del cos. Després canvien.



MAR, TERRA I CEL



DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT

- ✓ A classe es treballa la lletra Guillem (impremta). Es té com a referent a la classe.
- ✓ Primer treballem el nom i cognom de cada alumne – jugador dins la pauta (de tres línies)
- ✓ Anem al pati i dibuixem la pauta de lletra Guillem a terra. A classe tenen penjat els referents de les lletres dins la pauta d'escriure. Els serveix per saber quines lletres pugen (ex: la l, t, b...), quines baixen (p, j, f...) i quines es mantenen dins la línia del mig (a, e, m, s...). A cada franja de la pauta la denominem d'una manera: la del mig és terra, la part de dalt és el cel i la de baix el mar. Així doncs, jugarem al joc de mar, terra i cel.
- ✓ Dibuixen diferents lletres amb lletra "Guillem" i han de descriure conduint la pilota les lletres escrites o que siguin anomenades. Igualment, poden escriure el seu nom de forma imaginària conduint la pilota.
- ✓ Els nens, han de tenir clar quines lletres pugen o baixen dins la pauta quan les escriuen. Es posaran davant de les línies de pauta dibuixades a la pista i la mestra anirà dient una lletra, per ex. la p i els alumnes han de saltar al mar perquè va cap a baix. Igualment pot ser que sigui un infant l'encarregat de dir la lletra. També ho poden fer conduint la pilota a cada zona, de diverses formes.
 - Aprofitant les línies dibuixades de la pauta, es pot donar guixos als nens i nenes i que escriguin les lletres de l'abecedari dins la pauta, al lloc corresponent.

FASE PRINCIPAL: +- 35 minuts



UN VOLCÀ PLE DE SONS/LLETRES



DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT.

- **EL VOLCÀ DE LES LLETRES**
 - Els cercols seran diferents cràters d'on surten sons... hem d'anar a la seva recerca!
 - Es reparteixen pel terra de l'espai on es farà l'activitat tants cercles com alumnat tinguem. Si es volen treballar més sons, poden quedar sense ocupar. Ja aniran passant.
 - Dins de cada cercle col·locarem el cartell d'una lletra (si està plastificada pot durar més).
 - ✓ Al senyal, el docent picarà amb el tambor o palmes un ritme, mentre l'alumnat es desplaça per tot l'espai lliurement (o bé segons digui la mestra veure les variants de l'activitat) seguint el ritme del tambor – palmes i conduint una pilota amb els peus. No es poden trepitjar els cercles.
 - ✓ Quan la música deixa de sonar o mestra - entrenador deixa de tocar, cada infant ha de llançar la pilota des d'on es troba amb el peu dins el cercle i, al mateix temps córrer a col·locar-se dins del mateix cercle, agafar la lletra i seure a sobre de la pilota (té 3 intents per fer que la pilota es quedi dins el cercle) . Al senyal del docent, ha de dir el so de la lletra que li ha tocat.
 - ✓ Fer sèries de desplaçaments diferents i ritmes diferents (Mentre sona es pica amb el tambor o amb les mans; l'alumna-jugadors es pot desplaçar conduint la pilota de diferents maneres seguint les indicacions del docent)
 - ✓ . Cada cop que el tambor- palmes deixa de sonar, cada infant ha de triar un cercle diferent i seguir els passos anteriors.
- **EL VENT I ELS SONS**
 - Els nens i les nenes seuen a la tarima, banc o terra. Faran de núvols i recolliran les lletres quan la mestra digui el seu número de llista i un so determinat (va al cercle i recull la lletra corresponent) i els col·locaran a una capsa.
 - El mateix però la mestra tria un cercle (exemple: color vermell) i fer-ho anar amb diferents parts del cos: braços, peus, cintura, canells i palmells... Alternar ulls oberts i tancats. A buscar el so que hi ha dins el cercle i diu quin so és.



UN VOLCÀ PLE DE SONS/LLETRES/PARAULES



DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT.

- A) **EL VOLCÀ DE LES LLETRES / PARAULES**
 - Els cercols seran diferents cràters d'on surten **OPCIÓ A) LLETRES**
 - **OPCIÓ B) PARAULES**

- Hem d'anar a la seva recerca! (poden ser del nostre projecte; de la memòria visual a treballar, específica de jugades de futbol...)
- 1. Es reparteixen els cercols pel terra de l'espai on es farà l'activitat (la meitat dels alumnes que hi ha), de forma que la meitat de la classe estarà dins del cercol i l'altre meitat fora.
 - ✓ Els de fora estaran situats enfront d'un company que estarà dins. Els de fora han de saber la lletra que té el de dins pel so que emeti.
 - ✓ Aniran passant per tots els companys que tenen una lletra. Si no encerten la lletra entraran dins del cercol i el company sortirà fora i anirà passant per tots els cercols. Cada nen-jugador té una pilota i es desplaça als cercols conduint-la.
 - ✓ **Variant:** Qui no encerta va a un altre cercol. El de dins del cercol ha de recordar quins/es no han encertat. Quan finalitzin el recorregut es realitza un recompte de quins/es i a on no han encertat i es reforçarà el so no reconegut.
- 2. Dins de cada cercle col·locarem el cartell d'una lletra o paraula (si està plastificada pot durar més). Segons l'opció que triem.
 - ✓ Al senyal, el docent farà que soni una cançó/piqui amb el tambor un ritme (o que l'alumne faci el so de la lletra), mentre l'alumnat es desplaça per tot l'espai lliurement conduint una pilota (o bé segons digui la mestra/entrenador veure les variants de l'activitat) i seguint el ritme de la música. No es poden trepitjar els cercles.
 - ✓ Quan la música deixa de sonar/mestra - entrenador deixa de tocar, cada infant ha de col·locar-se dins d'un cercle trepitjant la pilota, agafar la lletra/ paraula i seure. Al senyal del docent, ha de dir el so de la lletra/paraula que li ha tocat.
 - ✓ Fer sèries de desplaçaments diferents amb la pilota i ritmes diferents. Cada cop que la música deixa de sonar, cada infant ha de triar un cercle diferent i seguir els passos anteriors.
- **OPCIÓ A) LLETRES:** L'alumnat - jugadors ha d'agafar les LLETRES, ajuntar-se amb els companys i formar una PARAULA. Deixar uns minuts. Al senyal del docent-entrenador, llegiran la paraula que han format.
- **OPCIÓ B) PARAULES:** L'alumnat- jugadors ha d'agafar les PARAULES, ajuntar-se amb els companys/es i formar una FRASE. Deixar uns minuts. A la senyal del docent, llegiran la frase que han format (poden canviar el temps verbal perquè tingui sentit).
- Mentre sona la música es pica amb el tambor una música tradicional, l'alumnat es pot desplaçar de diferents maneres conduint la pilota i seguint les indicacions del docent: Interior, exterior, planta, taló...

B) EL VENT I LES LLETRES /PARAULES

- ✓ Els nens i les nenes seuen a la tarima, banc o terra. Faran de núvols i recolliran les lletres/paraules quan la mestra digui el seu número de llista i un so determinat (va al cercol i recull la lletra/paraula corresponent). Movent-se sobre si mateix i d'un costat a l'altre recolliran els sons (els cartonets) i els col·locaran a una capsa.
- ✓ El mateix però la mestra tria un cercol (exemple: color vermell) i fer-ho anar amb diferents parts del cos: braços, peus, cintura, canells i palmells... Alternar ulls oberts i tancats. A buscar el so que hi ha dins el cercol i diu quin so és.

C) POSEM EN ORDRE ELS VOLCANS

- Desinfectem el material (cèrcols) i els classifiquem: decidim: per colors, mides... Arribar un acord i recollir en silenci.



UN VOLCÀ PLE DE SONS/LLETRES/PARAULES

DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT

- Aquesta activitat es durà a terme al gimnàs de l'escola, si és possible portarem la pantalla amb rodes i si no pot ser es farà amb la pantalla del portàtil i en cas de no poder tenir cap d'aquests dos mitjans, es poden ensenyar les imatges impreses.
- ✓ A la pantalla sortiran imatges, se li proporciona una corda de saltar a cada alumne. A mesura que surtin les imatges, l'alumnat haurà de saltar i alhora en veu alta, haurà de dir el que allà vegin separant per síl·labes. Per tant, cada vegada que saltin, serà una síl·laba diferent.
- **Exemple:** Surt la imatge d'una Lluna: Agafen la corda i salten dues vegades dient Llu- na.
- Surt la imatge d'un autobús. Agafen la corda i salten tres vegades dient au-to-bus.
- ✓ El mateix que l'exercici anterior, però amb una pilota als peus. Per cada síl·laba faig un toc a la pilota i deixo que faci un bot.
- **Exemple:** Surt la imatge d'una pilota: Agafo la pilota i faig toc, deixo botar (PI) toc, deixo botar (LO) i toc deixo botar (TA).
- ✓ El mateix que l'exercici dos però amb un company. Cada passada és una síl·laba que nomeno en veu alta.
- ✓ Relacionar el nombre de síl·labes amb un objecte: (s'ha de dir en veu alta les síl·labes).
-
- **Exemple:**
- 1 síl·laba: Salto una vegada dins un cercle i dic quin objecte té 1 síl·laba (Gos).
- 2 síl·labes: Toco dues vegades una pilota de futbol amb dues parts diferents del cos (Go-ma)
- 3 síl·labes: Toco tres objectes diferents amb tres parts diferents del cos (Ca-di-ra).
- ✓ El mateix que l'exercici 4 però amb una pilota als peus, fent passades o tocs.

LES QUATRE ESTACIONS!

DESCRIPCIÓ DE L'ACTIVITAT

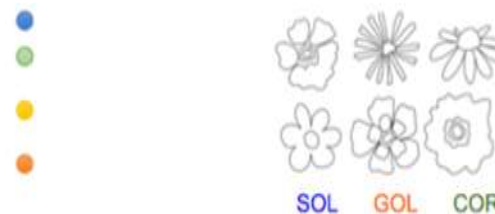
- Dividirem l'alumnat en quatre grups perquè cadascú pugui treballar en les 4 estacions futbolístiques, situades en 4 punts diferents on es fa la proposta. Seria adient desenvolupar aquesta activitat sense calçat o amb calçat còmode (no bota de futbol), per potenciar la sensibilitat del peu i ampliar la consciència de cos.

- Cada estació tindrà la durada de 10'. Quan el docent toca el xiulet es farà canvi d'estació, seguint l'ordre propi dels canvis estacionals.
- El docent ha d'explicar les estacions a l'inici de la sessió perquè cada grup sàpiga executar les activitats i prengui decisions. D'aquesta manera podrà prendre notes o millor enregistrar via vídeo i fer les observacions dels infants i valoracions de les propostes. Sí que haurà de tenir present, que haurà de posar i parar la música de l'estació 2.

| ESTACIÓ 1: A l'estiu – domini de pilota | ESTACIÓ 2: A la tardor- control |
|--|--|
| <p>El docent explica l'activitat: <u>“A l'estiu ... Com tenim vacances, hem de dedicar-nos a dominar la pilota!”</u></p> <p>Els infants d'aquesta estació se situaran on vulguin de l'espai destinat a l'estiu (pati – camp de futbol) en un con cada un/a.</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Es desplaçaran</i> del seu con a un altre qualsevol (on hi ha un company/a) amb domini de pilota (ex. Toc amb un peu, i l'agafo, dos tocs i l'agafo...) - Una vegada acabin i aniran dominant la pilota d'una forma diferent de l'anterior, a un altre con situat en diagonal (ex. Deixo botar la pilota, toc i l'agafo i així continuadament variant superfícies del peu, i peus). - I la sèrie acabarà amb el 3r con, anant dominant la pilota sense repetir cap forma de les anteriors cap a un con situat a qualsevol dels dos cantons (esquerra o dreta). (Ex. Tocs amb qualsevol part del cos). <p>* Quan soni el xiulet, tots els infants de cada grup, abans de canviar d'estació, es posaran junts, amb la condició <u>de més baixet a més alt</u>.</p> <p>Objectiu: treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + sistema vestibular i control del cos.</p> | <p>El docent explica l'activitat: <u>“A la tardor bufa el vent i hem d'intentar controlar la pilota perquè no se'n vagi!”</u></p> <p>Els infants d'aquesta estació triaran un lloc de l'espai assignat per a aquest racó i hauran de posar-se separats els uns dels altres.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La mestra farà sonar una música tranquil·la o ritme de tambor (o palmes). Els nens/es condueixen una pilota per on volen de l'espai. Hauran d'aturar-se quan deixi de sonar la música, tambor o palmes, aturant la pilota amb una part del cos diferent cada vegada (planta peu, genoll, ma... podent variar els dos costats del cos-esquerra i dreta-) - Meitat amb pilota que la van conduint per l'espai i meitat sense que també es mouen mentre sona la música, tambor o palmes. Quan sona més forta la música, tambor o palmes els que no tenen pilota nomenen a un/ que la té que li passa la pilota com vol i el que la rep fa un control com vol. Cada vegada hem de variar la forma de controlar. - Esperar uns segons abans de tornar a iniciar els passos 1 i 2. Tanquen ulls, respiren 3-4 vegades i tornen a començar. <p>* Quan soni el xiulet o palmes, tots els infants, abans de canviar d'estació, es posaran drets, tancaran els ulls, es posaran les mans a l'abdomen i respiraran tres cops (buidant bé els pulmons... com un globus que treu tooot l'aire...)</p> <p>Objectiu: treballar la inhibició, control del sistema límbic + entendre les consignes donades + equilibri+ control de cos.</p> |

| ESTACIÓ 3: A l'hivern- driblin | ESTACIÓ 4: A la primavera- conducció |
|---|--|
| <p>El docent explica l'activitat: "<u><i>A l'hivern ...Fa molt fred i ens hem de moure molt!</i></u></p> <p>Els infants es posen en grups de 4 en fila separats entre ells unes 10 passes grans (ells/elles estableixen la separació).</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un/a dels extrems té la pilota, condueix i ha d'anar driblant als companys que te al mig (primer un, el segon i el tercer). A veure si som capaços d'arribar al final!! - Es faran canvis amb els companys i hauran de repetir les sèries fins que escoltin el xiulet. <p><u>Objectiu:</u> treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + control del cos (equilibri) + cos callós (encreuament)</p> | <p>El docent explica l'activitat: "<u><i>A la primavera surten les flors... passejarem pel camp!</i></u></p> <p>Els infants d'aquesta estació es posaran per grups de 5 i un d'ells farà de pagès que donarà les consignes i un altre anirà canviant les paraules. Fetes un parell de rondes faran canvi, passant tots els infants per tots els llocs.</p> <p>Preparació:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Es col·locaran tants cercles de colors com alumnes hi hagi. Serà l'inici de la prova. - Just al davant de cadascun dels cercles, es farà una recta amb cons fins a arribar a un cercle molt més gran. - En aquest cercle, que esdevindrà el final del recorregut, es posaran un seguit de paraules en diferents colors (es podrien posar a sobre d'una floreta, per donar més simbolisme i joc a la proposta). <p>Desenvolupament de l'activitat:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Els infants en ordre, quan el company que fa de pagès li digui un color, conduirà la pilota fins al cercle del color anomenat trepitjant la pilota dins el cercle. Para, respira, mira el recorregut a fer fins al cercle gran i continua conduint entre cons fins a arribar al cercle gran. Durant el recorregut haurà d'anar veient quina paraula està també escrita amb el mateix color. Es posarà al davant, la llegirà, torna en conducció ràpida i l'ha de descriure a l'últim de la fila, que l'ha d'endevinar. (mentre ja ha sortit un altre company/a) - Els altres infants hauran de fer el mateix però sense repetir les paraules ni les formes de conducció. (cal posar 2/3 paraules per color) |

Objectiu: treballar l'inici i final de lectura i escriptura + entendre les consignes+ exercicis de conversió dels ulls i moviments sacàdics



FASE FINAL: +- 5 minuts



LA RESPIRACIÓ DEL FUTBOLISTA



Aquesta activitat té com a objectiu potenciar la relació que té la respiració amb l'esport i la lectura. Treballareu individualment i també per parelles. Llegiu les targetes que aneu rebent, interpreteu que s'ha de fer i aneu acomplint les activitats que us vagi indicant.

Cada vegada que llegim una targeta, a cada punt que ens trobem, parem, respirem fondo i continuem llegint.

- ✓ Anem a fer la serp. Anirem caminant pel pati-camp de futbol conduint una pilota. Mentre comptem fins a 4 anirem agafant aire pel nas i seguidament deixarem anar l'aire fent el sssso de la sssserp (ssssssssss).
- ✓ Quina olor tenen les coses? Agafeu qualsevol material (pilota...) o aneu a qualsevol part del pati-camp de futbol i olereu -lo. ¿Quina olor fa?
- ✓ Agafem un globus. Agafem molt aire i inflem el globus ràpid comptant fins a 5. Agafem el "piu" del globus i deixem anar l'aire a poc a poc.
- ✓ Repetim el mateix exercici, però inflem el globus a poc a poc comptant fins a 4. Agafem el "piu" del globus i deixem anar l'aire molt ràpid.
- ✓ Ens posem en quadrúpeda i fem rodolar el globus per terra bufant.
- ✓ Seguim a 4 quadrúpeda. Quan respirem fort pel nas, inflem la panxa i quan deixem anar l'aire per la boca inflem l'esquena.
- ✓ Anem caminant pel pati-camp de futbol conduint la pilota. Tenim una ma oberta i l'altre, amb l'índex, va resseguint els dits de la ma oberta. Quan puja un dit respirem pel nas i quan baixa traiem l'aire per la boca. Primera vegada ho fem lentament i la segona ràpidament.
- ✓ Conduïm la pilota amb el peu caminant per sobre de les línies del pati – camp de futbol. Mentre fem una línia només respirem i quan fem la següent només traiem l'aire.
- ✓ Camino conduint una pilota i llegint un text al mateix tems. Quan hi ha un punt al text, parem, respirem profundament i continuem.

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA I FUTBOL

LENGUA CASTELLANA

ACTIVITATS ÀMBIT LINGÜÍSTIC- llengua castellana

Dimensió: Comprensió Lectora

La comprensió lectora (en català i en castellà) és la capacitat d'una persona per entendre, valorar i emprar textos escrits, per tal d'assolir objectius personals, desenvolupar el propi coneixement i potenciar-lo i també per poder participar en la societat. Per comprendre, el lector necessita reconèixer les lletres, les paraules, les frases, i també interpretar el missatge que porta el text. L'actitud envers la lectura és la disposició per llegir de manera plaent —que porta a la pràctica lliure i voluntària—, per omplir la curiositat i el desig de saber, així com per obtenir satisfacció personal.

COMPETÈNCIES D'ÀMBIT:

Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports.

CONTINGUTS CLAU

Competència 4


- Lectura en veu alta: – To, entonació i modulació de la veu. – Pronunciació adequada a la variant dialectal corresponent. – Fluïdesa.
- Lectura silenciosa: signes de puntuació, fluïdesa.
- Tipologia textual: textos narratius, descriptius, expositius, instructius, conversacionals, predictius...
- Característiques dels textos segons el format: continu i discontinu (amb esquemes, gràfics, audiovisuals...) i el suport: imprès o digital.
- Textos digitals: – Textos dinàmics. – Hipertext: lectura no seqüencial. – Multimodal: escrit, imatge fixa, imatge en moviment, àudio...

Les capacitats perceptives motrius més influents en la lectoescriptura són: Esquema corporal, Lateralitat, Orientació espacial, Memòria, Agudeses i Rastreig visual, Memòria i Agudeses auditiva, Respiració i Relaxació, Coordinació i Imatge corporal, Ritme.

SESSIÓ 3- RELACIÓ DELS ELEMENTS CURRICULARS – El llenguatge corporal del futbolista

| CURS | DIMENSIÓ | OBJECTIU D'APRENENTATGE | CRITERI D' AVALUACIÓ | INDICADORS D' AVALUACIÓ | CONTINGUTS ESPECÍFICS COMPARTITS (castellà i futbol) |
|---|--|---|--|---|---|
| Cicle Inicial Primària | Comprensió Lectora | <p>Què ens diu la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol?</p> <p>Quina relació té la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol amb els exercicis que es fan?</p> | Comprendre la informació escrita i gràfica donada en el pati i camp de futbol i portar-la a la pràctica. | <p>• Nivell 1: Assoliment satisfactori Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva.</p> <p>Nivell 2: Assoliment notable Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, i sap expressar-les oralment.</p> <p>• Nivell 3: assoliment excel·lent Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, sap expressar-les oralment i contestar a</p> | <p>• Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals de l'aula i camp de futbol i de la vida quotidiana.</p> <p>Comprensió de textos escrits breus en diferents formats i de tipologia diversa, entre els quals els vinculats a continguts curriculars i futbolístics.</p> <p>- Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa</p> <p>- Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació.</p> |
| | COMPETÈNCIA ÀMBIT LINGÜÍSTIC | | | | |
| | Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. | | | | |
| | CRITERI D' AVALUACIÓ CURRICULAR | | | | |
| | 6. Comprendre informacions rellevants de missatges escrits breus i mostrar comprensió per mitjà d'explicacions orals o altres representacions que s'hagin treballat a classe: contestar preguntes, completar un text, escollir un dibuix. 9. Conèixer les paraules dels temes treballats a l'aula (pati i camp de futbol) | | | | |
| | CONTINGUTS CLAU | | | | |
| CC1. Tipologia textual. CC14. Característiques dels textos segons el format i el suport. CC15. Lectura en veu alta. CC16. Lectura silenciosa. CC17 Textos digitals. | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>CCM 9: Relacions espacials. CCEF 2: Lateralitat CCEF 4: Orientació espaciotemporal CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions. CCA 3: Consciència i control del cos CCA 7: Orientació espai temporal CC 19: Habilitats socials i comunicatives.</p> | | | <p>les preguntes que es fan al respecte.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Relació de la lectura amb l'activitat física – futbol. <p>APORTACIONS DEL FUTBOL A LA LECTURA EN CASTELLÀ</p> <p>Resoldre els problemes que genera el propi exercici de futbol: Treball del llenguatge corporal. Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a la lectura: Relacions espacials (organització, orientació, situació i ritme). Lateralitat. Diversificacions (memòria, rastreig, agudeses visual i auditiva). Esquema corporal. Imatge corporal. Coordinació (òcul-manual) Respiració i Relaxació. Conceptes de dins, fora...</p> |
|--|--|--|--|--|--|

| Descripción de la actividad Ciclo Inicial | | | | | |
|---|--------------------------------------|-------------------------|---------------|--------------------|---|
| Nombre de la actividad | El lenguaje corporal del futbolista. | Nivel 1º y 2º | Ciclo inicial | | |
| Duración | 50' | Número de participantes | Grupo clase | Material necesario | <ul style="list-style-type: none"> - 1 pelota para cada niño/a - Conos de diferentes colores - Carteles con diferentes órdenes - Carteles con nombres y adjetivos - Cuerdas - Aros - Conos - Globos - Murales con silueta de futbolista - Texto de futbol (cada niño/a trae uno) |
| Desarrollo de la actividad | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minutos | | | | | |
|  <p>FUT- TWISTER</p> | | | | | |
| <p>Individual:</p> <p>Juego individual donde se trabajan diferentes contenidos a partir de órdenes e indicaciones que darán las maestras – entrenadores (dejar luego que sean los propios alumnos/as – jugadores/as quienes den las órdenes) con carteles.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Conos de diferentes colores repartidos aleatoriamente por una área - zona de juego. ✓ Los alumnos/as – jugadores/as estarán corriendo por el espacio, conduciendo o llevando la pelota, hasta que la maestra-entrenador enseñe un cartel con una orden. <ul style="list-style-type: none"> ○ Esta orden será: Color del cono, parte del cuerpo con la que ha de tocar el cono y con qué parte del cuerpo debe llevar la pelota hasta el cono. ✓ Así sucesivamente hasta haber hecho 4/5 combinaciones diferentes (que sea un niño/a quién levante el cartel con la orden). ✓ Complicar un poco más el ejercicio incluyendo la parte de la mano o la parte del pie para tocar y conducir – llevar la pelota para que también conozcan estas partes del cuerpo (palma de la mano, anverso, interior del pie, exterior, empeine, puntera...) ✓ | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 35 minutos | | | | | |



DESCRIBIMOS PERSONAS Y OBJETOS DE FUTBOL

DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD:

- ✓ En el aula se trabaja la descripción de personas y objetos (algunas relacionadas con el futbol). Las palabras que nos ayudan a describir son los adjetivos.
- ✓ Clasificación de nombres y adjetivos en la pizarra: se reparten cartones con adjetivos y nombres aleatoriamente a los alumnos jugadores. Han de salir a la pizarra y clasificarlos como ellos crean.
- ✓ Una vez ya han entendido la diferencia entre nombre y adjetivo haremos una variante del juego: se volverán a repartir cartones en el patio-campo de futbol: harán una fila (varios grupos) y deberán decir la palabra del cartón, decir si es un nombre o un adjetivo y hacer un golpeo de balón a la portería correspondiente donde habrá el cartón de NOMBRE o ADJETIVO.
- ✓ En el patio – campo de futbol, cada uno/a lleva un nombre o adjetivo en la espalda sin saber que es. ¡Conduciendo una pilota por el espacio, a la voz de ya! Los alumnos – jugadores/as han de juntarse y conseguir reunirse todos los adjetivos y todos los nombres. Se ayudan entre ellos/as, trabajo cooperativo (diciendo al que ven, que llevan en la espalda un nombre o un adjetivo). Una vez se han encontrado todos comprobamos el resultado. Se les da 5 minutos de tiempo.
- ✓ Se le da un color a cada grupo: por ejemplo, los nombres amarillos y los adjetivos azules. Ahora deberán hacer parejas nombre + adjetivo con una buena concordancia Ejemplo: mesa redonda (nombre y adjetivos relacionados con el futbol: pelota redonda, campo rectangular...



EL CUERPO DEL FUTBOLISTA



DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

Dividiremos la clase en grupos de 4/5.

Habrán en el gimnasio de la escuela-campo de futbol, dos murales grandes con dos siluetas dibujadas (niño-jugador). Delante de cada silueta habrá un circuito a realizar con pelota para llegar a ella.

- ✓ Cuerdas para pasar caminando por encima de ellas haciendo equilibrio, al mismo tiempo que lanzo la pelota con el pie de forma suave por el lado de las cuerdas sin que la pilota se vaya lejos. Intentar llegar al final de las cuerdas antes o al mismo tiempo que la pelota.

- ✓ Aros. Voy hasta el aro, doy una vuelta alrededor de él conduciendo la pelota con el pie y la meto dentro del aro pisándola.
- ✓ Conos. Una línea de conos que debo ir esquivando en conducción de pelota con los pies.
- ✓ Corro hacia el mural botando una pelota con la mano/s y, al mismo tiempo, conduzco otra con los pies.
- ✓ Etc. Se puede hacer el recorrido hasta llegar a la silueta, tan largo como se quiera.

Los niños-jugadores se pondrán en varias filas para evitar colas. Al inicio cada fila habrá dos cajas con pequeños cartones: nombres y adjetivos. Deberán coger uno de cada, hacer el circuito, llegar a la silueta y dibujar lo que dice el cartón/es.

Ejemplos:

- nariz puntiaguda - cara redonda - pelo rizado - brazo largo - orejas pequeñas - piernas forzudas - brazo delgado - mano grande - etc.

- ✓ Se dará un tiempo y finalizado este valoramos que equipo que ha podido dibujar más partes del cuerpo correctamente. Así, todos los miembros del grupo irán leyendo frases y entre todos/as harán el dibujo de la jugadora mientras hacen el circuito futbolístico. Cada vez irán viendo la evolución de la jugadora de fútbol dibujada. Irán construyendo la jugadora entre todos y todas.
- ✓ VARIANTES:
- ✓ Las instrucciones para dibujar a la jugadora pueden ser más o menos complejas utilizando más detalles o no tantos.
- ✓ Una vez finalizado, verán las jugadoras dibujadas del resto de grupos



LENGUAJE CORPORAL

¿ENTENDEMOS LO QUE HAY QUE HACER ?



DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD

- ✓ El jugador/a se sitúa en un cono o un aro de referencia y con un balón y la maestra-entrenador se coloca unos metros más adelante cara a cara con el alumno- jugador. La maestra-entrenador hace un gesto (por ejemplo: levanta un brazo hacia un lado, hacia adelante o hacia atrás) y el alumno-jugador ha de reaccionar rápidamente y hacer una carrera conduciendo el balón en la dirección que ha señalado la maestra-entrenador hasta llegar a la altura de un cono.
 - ✓ En vez de una simple carrera también se podría hacer algún trabajo de coordinación (si es hacia adelante: zig-zag entre conos; si es hacia atrás: desplazamiento pisando la pelota; si es hacia la izquierda golpeo a una portería pequeña; si es hacia la derecha: golpeo a tocar un cono). Las órdenes de la dirección también se pueden dar con colores, números o palabras.
 - ✓ Una variante podría ser que los alumnos-jugadores trabajen en parejas y uno hace el rol de la maestra-entrenador y el otro hace el rol de alumno-jugador.
- Efecto espejo.
- Brazo derecho levantado horizontal. Desplazamiento a la izquierda.
 - Brazo Izquierdo levantado horizontal. Desplazamiento a la derecha.
 - Tocar la frente. Desplazamiento hacia adelante.

- Tocar la nuca. Desplazamiento hacia atrás.



LA COMPRESIÓN DEL FUTBOLISTA



Cada vez que leamos una tarjeta, hemos de explicar al compañero/a lo que tiene que hacer.

- ✓ Juego por parejas donde uno de la pareja irá con los ojos tapados (si tiene miedo, los cierra) y una pelota al pie y el otro/a estará dándole indicaciones en función de lo que va leyendo en las tarjetas, para conseguir un objetivo que podrá ser: marcar gol a una portería, Tener que tocar un cono con una mano determinada o bien pasar un circuito de obstáculos.
- ✓ Podemos empezar primero con una pelota en las manos para ir habituando al alumno-jugador al ejercicio, para después, pasar a la pelota a los pies (se puede hacer combinación de las dos formas: llevar la pelota con una mano, con la otra, con las dos manos, con un pie, con el otro).
- Ejemplo: Coge la pelota con la mano derecha y camina 10 pasos en línea recta. Ahora la coges con las dos manos, giras a la izquierda y corres suave hasta que diga stop; ahora la conduces con el pie como quieras, caminando y cuando diga, haces un giro completo; pisas la pelota y caminas sin ella 8 pasos; te encontrarás con varias pelotas de diferentes medidas y coges con las dos manos la más pequeña... Después cambian los papeles.
- No obligar a los niños a taparse los ojos. Si no quieren, que los cierren. (vigilar con el miedo del niño).



EL RASTREO DEL FUTBOLISTA



Cada vez que hagamos un ejercicio nuevo, hemos de mirar atrás y repasar mentalmente el camino – recorrido que hemos hecho en el ejercicio anterior.

Individualmente:

- ✓ De forma individual y cada uno con una pilota (blanda, de espuma...). Nos desplazamos por encima de las líneas que hay marcadas en el patio-campo de fútbol.
- ✓ Lo mismo, pero ahora seguimos el recorrido que haya hecho o haga un compañero.
- ✓ De forma individual. Mitad del grupo tiene una pelota y la otra mitad no. Todos se mueven por el espacio (los que tienen pelota la llevan cogida con las manos). Cualquiera que no tenga pelota nombra a uno/a que, si la tenga y este levanta la cabeza, busca a quien se la ha pedido y siguiendo su movimiento, le pasa la pelota. Así constantemente.
- ✓ El mismo ejercicio, pero ahora llevamos la pelota con los pies.

Por parejas:

- ✓ Una cuerda por pareja. Un compañero corre llevando la cuerda como una cola (dentro de los pantalones) que debe llegar hasta el suelo. El otro compañero debe intentar pisarla.

Per trios:

- ✓ Uno/a con una Cuerda, la hace girar por el suelo y en círculo y los otros dos deberán ir saltando la cuerda evitando que les toque. Ir cambiando, cada dos vueltas, al que hace girar la Cuerda. Cuidado con los mareos.

Dos grupos:

- ✓ Un grupo a cada lado del patio-campo de futbol (espacio reducido). Se nombran entre ellos/as y se van pasando la pelota variando la forma y la parte del cuerpo (alta, baja, pase corto, pase largo, mano, pie, dos manos...).
- ✓ Aprovechando la distribución anterior en dos partes, jugamos a tocar con la pilota (“juego de matar”- evitar palabras bélicas). Cada jugador ha de evitar que la pelota le toque. Con pelota blanda y puedo utilizar cualquier parte del cuerpo para lanzar.

FASE FINAL: +- 10 minutos



LA RESPIRACIÓN DEL FUTBOLISTA

Cada vez que leamos una tarjeta, en cada punto que nos encontremos en la lectura, pararemos, respiraremos hondo y continuaremos leyendo.

- ✓ Vamos a hacer la serpiente. Iremos caminando por el patio-campo de futbol conduciendo la pelota con los pies. Mientras contamos hasta 4, iremos cogiendo aire por la nariz y lo dejaremos ir por la boca haciendo el ssssse de la ssssserpiente (ssssss).
- ✓ Vamos caminando por el patio-campo de futbol conduciendo la pelota. Tenemos una mano abierta con los dedos extendidos y con la otra mano (con el índice), vamos resiguiendo los dedos de la mano abierta. Cuando el dedo índice sube, respiramos por la nariz y cuando baja, lo sacamos por la boca. Primera vez lo hacemos lentamente y la segunda vez, más rápido.
- ✓ Conducimos la pelota con el pie caminando por encima de las líneas del patio-campo de futbol. Mientras hacemos una línea solo respiramos y cuando hacemos la siguiente, solo sacamos el aire.
- ✓ Camino conduciendo una pelota leyendo un texto al mismo tiempo. Cuando haya un punto en el texto, paramos, respiramos profundamente y continuamos conduciendo la pelota
- ✓ ¿Qué olor tienen las cosas? Coged cualquier material que os vayáis encontrando (pelota, Cuerda, compañero...) o ir a cualquier parte del patio-campo de futbol y oledlo (hierba, flores,). ¿Qué olor hace?
- ✓ Cogemos un globo. Cogemos mucho aire en los pulmones y lo inflamamos rápido contando hasta 5. Cogemos el “pitorro” del globo y dejamos salir el aire poco a poco.
- ✓ Repetimos el mismo ejercicio, pero hinchamos el globo poco a poco contando hasta 4. Cogemos el “pitorro” y dejamos ir el aire muy rápido.
- ✓ Nos ponemos en cuadrupedia-sexpedia (cuadrupedia= a 4 apoyos, normalmente dos manos y dos pies. sexpedia= a 6 apoyos, normalmente, 2 manos dos rodillas y dos pies) y hacemos rodar el globo bufando.
- ✓ Seguimos en cuadrupedia-sexpedia. Cuando respiramos por la nariz hinchamos la barriga y cuando dejamos ir el aire por la boca, hinchamos la espalda.
- ✓ Finalmente, y para relajarse, por parejas. Uno delante del otro. Ojos cerrados. Uno dice una parte del cuerpo y el otro la busca con el tacto i le hace un pequeño masaje.

COMPETÈNCIA LINGÜÍSTICA I FUTBOL

LLENGUA ESTRANGERA: ANGLÈS

ACTIVITATS ÀMBIT LINGÜÍSTIC- llengua anglesa

Dimensió: Comprensió Lectora

La lectura ocupa un lloc destacat en l'aprenentatge d'una llengua estrangera, en la mesura que posa l'alumne en contacte amb textos on es presenten, en un tot integrat, el lèxic i els elements morfosintàctics i discursius. En aquesta dimensió, tant si es tracta de lectura silenciosa com de lectura en veu alta, hi intervenen diverses habilitats, com ara les perceptives, la memòria, les habilitats de descodificació, la inferència, l'anticipació, la imaginació, l'exploració ràpida i la identificació de les referències anteriors i posteriors i la relació amb les capacitats perceptives motrius (esquema corporal, lateralitat, orientació espacial, agudeses, memòria i rastreig visual, respiració, relaxació, ritme i coordinació).

COMPETÈNCIES D'ÀMBIT:

Competència 4. Aplicar estratègies per obtenir informació bàsica i comprendre textos escrits senzills o adaptats de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit escolar.


CONTINGUTS CLAU

| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Tipus de text escrit: instruccions, preguntes, missatges i textos de tipologia diversa (descripció, narració, text expositiu, text argumentatiu senzill), incloent-hi els d'ús social. • Format dels textos: continus i discontinus. • Àmbits comunicatius: de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit escolar. • Suport imprès digital • Lèxic: lèxic d'ús freqüent i quotidià i vocabulari específic bàsic en relació amb el tema. | <ul style="list-style-type: none"> • Estratègies que tenen com a finalitat obtenir informació del text: fer hipòtesis, localitzar paraules clau, fer inferències... • Tema, idea principal i idees secundàries. • Lectura silenciosa: aplicació de les estratègies adquirides en la llengua pròpia. • Lèxic: vocabulari específic, sinònims, antònims, falsos amics, paraules amb prefixos i sufixos més habituals. |
|---|---|

SESSIÓ 4- RELACIÓ DELS ELEMENTS CURRICULARS – LA COMPRENSIÓ EN ANGLÈS DEL FUTBOLISTA


| CURS | DIMENSIÓ | OBJECTIU D'APRENTATGE | CRITERI D'AVALUACIÓ | INDICADORS D'AVALUACIÓ | CONTINGUTS ESPECÍFICS COMPARTITS (anglès i futbol) | |
|--|--|---|--|------------------------|--|--|
| Cicle Inicial Primària | Comprensió Lectora | | | | | |
| | COMPETÈNCIA ÀMBIT LINGÜÍSTIC (ANGLÈS) | | | | | |
| | Competència 4. Aplicar estratègies per obtenir informació bàsica i comprendre textos escrits senzills o adaptats de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit escolar | Què ens diu la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol? | | | | |
| | CRITERI D'AVALUACIÓ CURRICULAR | Quina relació té la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol amb els exercicis que es fan? | Comprendre la informació escrita i gràfica donada en el pati i camp de futbol i portar-la a la pràctica. | | | |
| | 6. Comprendre informacions rellevants de missatges escrits breus i mostrar comprensió per mitjà d'explicacions orals o altres representacions que s'hagin treballat a classe: contestar preguntes, completar un text, escollir un dibuix. 9. Conèixer les paraules dels temes treballats a l'aula (pati i camp de futbol) | | | | | |
| | CONTINGUTS CLAU | | | | | |
| CC7 Lectura silenciosa CC10 Tipologia textual CC12 Lèxic i semàntica CC14 Estratègies de comprensió escrita | | | | | | |
| CCM 9: Relacions espacials. | | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | <p>CCM 10: Les figures geomètriques CCEF 2: Lateralitat CCEF 4: Orientació espaciotemporal CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions. CCA 3: Consciència i control del cos CCA 7: Orientació espai temporal. CC 19: Habilitats socials i comunicatives.</p> | | | | <p>APORTACIONS DEL FUTBOL A LA LECTURA EN ANGLÈS Resoldre els problemes que genera el propi exercici de futbol: Treball del llenguatge corporal Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a la lectura: Relacions espacials (organització, orientació, situació i ritme). Lateralitat. Diversificacions (memòria, rastreig, agudeses- visual i auditiva). Esquema corporal. Imatge corporal. Coordinació (òcul-manual) Respiració i Relaxació. Conceptes de dins, fora....</p> |
|--|--|--|--|--|--|

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|--|--|-------------------------------|---------------|---------------------------|---|
| Nom de l'activitat | La comprensió en anglès del futbolista | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | - 1 pilota per a cada nen/a - Diverses pilotes de colors - Folis - cartolines amb els números i paraules en anglès. - Cèrcols - Cons - 4 cadires |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts | | | | | |
|  <p>THE DIRECTIONS!</p> | | | | | |
| (Tots els exercicis sense i amb pilota de futbol.) | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ (temps: 1 minut). Runing (correns), ni ràpid (fast) ni lent (slow), desplaçar-se de forma lliure. Quan the “teacher” digui en anglès “Change” es té que modificar la forma de desplaçar-se o la direcció (dreta- right. Esquerra- left. Davant- front. Darrere- back) empleada. Aprendre primer els conceptes en anglès. <ul style="list-style-type: none"> a) Es modifica només la direcció (right, left, front, back...). b) Es modifica la part del cos amb la que conduïm o portem la pilota. c) Es modifiquen les dos. ✓ (Temps: 1 minut). El mateix, però seguint les línies existents a la pista poliesportiva. ✓ (Temps: 3 minuts). Per parelles. (l'1 i el 2). Comença l'1 que llegeix en una targeta com ha de desplaçar-se. El seu company el seguirà, però no pot desplaçar-se de la mateixa forma. S'inverteixen els papers. <ul style="list-style-type: none"> a) El mateix en grups de tres, poden desplaçar-se un darrere de l'altre (Fila) o al cotat (filera) dels altres. Es repetirà tres vegades. b) El mateix però, en grups de quatre. Repetir quatre vegades. | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 40 minuts | | | | | |
| Per parelles. | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ (Temps: 2 minuts). Un amb pilota. L'altre sense pilota, agafarà un foli on s'explicarà la forma de dominar la pilota que ha de realitzar el seu company i li comunica. (si ho fa, és que ho ha entès). El mateix, però a la inversa. Un fa l'acció i l'altre busca el foli que ho posi. ✓ (Temps: 1 minut). Els dos alumnes-jugadors amb una pilota cada un. El 1r li comenta com conduirà la pilota, el seu company no pot usar la mateixa forma. Ara mana el número 2. No pot repetir la forma usada pel 1r. IMPORTANT: poden utilitzar qualsevol part del cos. ✓ (temps: 5 minuts). El mateix però, ara l'ordre està escrita en un foli. <ul style="list-style-type: none"> • Els dos ho llegeixen i fan la mateixa acció. | | | | | |

- Els dos ho llegeixen, però faran accions diferents. Ex: Si posa “conduir” la pilota, un ho realitza amb el peu i l’altre amb la mà. Un la pot conduir per terra i l’altre per l’aire. Els dos pel terra però un amb la mà i l’altre amb el peu...
- Quan finalitzin escriuran, en anglès, els seus noms i les parts del cos que han usat.

La mestra- entrenador/a disposarà d’un quadre on estaran escrits tots els conceptes que van treballar, acompanyats d’una imatge

MANO = HAND. De forma que els alumnes sempre podran tenir l’ajuda perquè surtin exitosos 



RUNNING DICTATION

En grups de 3 o 4:

- ✓ 2-3 alumnes es queden en un lloc amb una quadrícula tipus “bingo” amb vocabulari en anglès de diverses famílies semàntiques: vocabulari del futbol, figures geomètriques, animals, parts del cos, colors, números.
- ✓ 1-2 alumnes van corrents de diverses maneres, a decisió de l’alumne (sense pilota, amb pilota a les mans i amb pilota als peus). (ex. Amb un sol peu, amb els 2 peus, de puntetes, de talons... conduint la pilota de diverses formes... – **Esquema corporal**) seguint una línia marcada (per treballar el **rastreig visual**).
- ✓ Llegiran una instrucció en anglès que hauran de **memoritzar** i repetir als seus companys quan torni (p. ex. encercla els números, encercla els colors, subratlla els animals i subratlla les parts del cos).
- ✓ Els desplaçaments poden ser de qualsevol forma menys de la forma més habitual o usual.
- ✓ El primer de cada grup, escull una forma de desplaçar-se que no poden utilitzar els altres companys. Ho demostraran perquè la resta de companys de la classe ho vegin (com les quadrúpedes, reptacions i sexpedies prones i supines). Se suggereix incorporar la combinació de desplaçaments més control i maneig d’objectes (tren superior i inferior) amb mòbils diferents (globus, pilotes escuma...). Quan arribin a la targeta de lectura en anglès, en tornar s’han de desplaçar de la manera que ho feia el seu company de l’esquerra, així tots canviaran la forma de desplaçar-se.
- ✓



NUMBERS AND COLORS!



PERCEPCIÓ FIGURA-FONS:

Grups de 3-4 alumnes:

- ✓ se’ls dona un codi associant color i número segons la pronunciació:
yellow-one blue-two green-three four-orange five-white six-pink seven-red eight-grey

- ✓ Posarem diversos cercles per la pista amb números, un alumne llegirà el número en veu alta i els alumnes hauran d'anar (de diverses maneres de desplaçar-se amb pilota als peus) fins al cercle que hi hagi el color escrit.
- ✓ Es pot ensenyar o dir només el número i han d'anar al cercle del color associat o al revés, dir el color del cercle i el nen/a ha de posar o dir el número associat.
- ✓ Es pot fer amb colors de pilotes i associar-los amb colors de cercles diferents. (exemple: ball yellow- cercle black...). Portar la pilota conduïda de diferents formes.
- ✓ Mitja classe amb pilota de colors i l'altra sense. Els que tenen pilota la van conduint de formes diferents amb el peu, donant tocs amb el cap... A la veu de ja, es dirà un número en anglès! Els que no tenen pilota, han d'intentar agafar el nombre de pilotes dit de diferents colors dels que la tenen i anotar el número i el color/s que han agafat (en anglès) en un paper. Els que no tenen pilota han d'evitar que els hi agafin protegint o conduint la pilota, driblant...



TWISTERAND FOOTBALL!



Cada vegada que llegim una targeta, hem d'interpretar i fer el que diu

GRUPS DE 3-4:

- ✓ Necessitem una ruleta o una bossa amb targetes on escriurem les diverses opcions que han de realitzar els alumnes.
- ✓ Es varien les figures geomètriques formades pels cons (fer un triangle, un quadrat, un rectangle i un cercle). El mateix joc d'abans, però ara també s'ensenyava una targeta amb la figura geomètrica i el nom en anglès.
- ✓ Repetir els exercicis anteriors portant la pilota (primer amb les mans i després conduint-la amb els peus).
- ✓ El mateix però variant amb pilotes diverses. Dir color de pilota, dreta o esquerra i amb la part del cos que ha de conduir la pilota (fer un circuit de conducció).

Exemple de frase: TOUCH RED WITH THE RIGHT HAND

Les opcions poden ser:

| Colors ball | dreta/ esquerra | part del cos |
|-------------|-----------------|--------------|
| Red | Right | Hand |
| Red | Left | Hand |
| Red | Right | Foot |
| Red | Left | Foot |
| Blue | Right | Hand |
| Blue | Left | Hand |

| | | |
|--------|-------|------|
| Blue | Right | Foot |
| Blue | Left | Foot |
| Yellow | Right | Hand |
| Yellow | Left | Hand |
| Yellow | Right | Foot |
| Yellow | Left | Foot |
| Green | Right | Hand |
| Green | Left | Hand |
| Green | Right | Foot |
| Green | Left | Foot |

Individual:

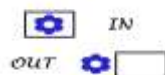
- ✓ 4 cons de diferents colors disposats en forma de quadrat (5x5 metres); el jugador estarà al mig dels 4 cons que tindran diferents mides, alçades i colors. Els entrenadors aniran ensenyant una targeta en anglès amb el nom de l'extremitat amb la qual l'hauran de tocar, un altre si és amb l'esquerra o la dreta i una altra amb el color del con, a l'estil Twister.
- ✓ Després ho fan conduint la pilota amb la part del cos que es digui fins al con de color dit i tocar-ho amb la part del cos també dita.

Exemple de frase: TOUCH RED WITH THE RIGHT HAND

Les opcions poden ser:

| Colors | dreta/ esquerra | part del cos |
|--------|-----------------|--------------|
| Red | Right | Hand |
| Red | Left | Hand |
| Red | Right | Foot |
| Red | Left | Foot |

| | | |
|--------|-------|------|
| Blue | Right | Hand |
| Blue | Left | Hand |
| Blue | Right | Foot |
| Blue | Left | Foot |
| Yellow | Right | Hand |
| Yellow | Left | Hand |
| Yellow | Right | Foot |
| Yellow | Left | Foot |
| Green | Right | Hand |
| Green | Left | Hand |
| Green | Right | Foot |
| Green | Left | Foot |



THE PREPOSITIONS!



GRUPS 3 – 4:

- ✓ L'alumnat està treballant les preposicions de lloc (in, on, under, next to, behind) a l'àrea d'anglès.
- ✓ Al gimnàs – camp de futbol l'alumnat se situa en una filera en un costat de la pista. A l'altre costat hi ha 5 cadires o cercols amb dos objectes posicionats entre si a sobre. (fer grups de 3-4 persones)
- 1a cadira o cercol: un elefant a sota d'una caixa. Una pilota dins el cercol
- 2a cadira o cercol: un tauró a dins d'una caixa. Dues pilotes a un costat del cercol
- 3a cadira o cercol: un elefant al costat d'una caixa. Un cercol a dins d'una caixa
- 4a cadira o cercol: un elefant a sobre d'una caixa. Una pilota davant el cercol
- 5a cadira o cercol: un tauró darrera d'una caixa. Un cercol darrera d'un altre cercol.

- ✓ Cada cadira (o lloc del camp de futbol) està etiquetada amb la manera d'anar fins a ella: amb un sol peu, desplaçant-se lateralment, corrent cap enrere, saltant amb els dos peus, caminant movent els braços com si nedessin (ho decideixen els nens, però variant sempre la forma- no poden copiar-se).
- ✓ En el futbol, conduint la pilota de diferents formes. Se suggereix que es puguin combinar els desplaçaments amb el control i maneig d'objectes o mòbils amb els peus i mans (globus, pilotes d'escuma i de diferents mides...)
- ✓ Es dona una frase a cada alumne per torns de 5 alumnes. L'han de llegir i anar fins a la cadira descrita de la manera que aquesta està etiquetada.

Exemples de frases. (Com cada alumne ha de llegir un paper, es faran les còpies necessàries d'aquests exemples, al voltant de 25, depenent del nombre d'alumnes del grup-classe).

1. THE ELEPHANT IS UNDER THE BOX. THE BALL IS IN DE CÈRCOL
2. THE SHARK IS IN THE BOX. TWO BALLS ARE NEXT THE CERCOL
3. THE ELEPHANT IS NEXT TO THE BOX. ONE CÈRCOL ARE IN THE BOX
4. THE ELEPHANT IS ON THE BOX. THE BALL IS NEXT TO THE CÈRCOL.
5. THE SHARK IS BEHIND THE BOX. ONE CERCOL IS BEHIND THE CERCOL.

A cada torn, es llegirà en veu alta les frases que l'alumnat ha deixat a la cadira - cercol corresponent per comprovar que siguin correctes.

FASE FINAL: +- 5 minuts



Grups de 3 o 4 alumnes:

- ✓ 1 alumne juga el paper de "teacher" i dona les ordres que llegirà als seus companys. Per exemple: Simon says touch your nose, your head, your arm, your ears, your mouth, hop, run, raise your hand, bounce a ball, do 3 jumping jacks.... S'han de fer accions de futbol amb pilota (conduir amb una ma, amb el peu, amb una part del cos,...).
- ✓ Per parelles, així entra en acció la referència de l'altre company/a, lo que implica una major dificultat (el mirall), de forma especial respecte a la lateralitat i l'orientació espacial (molt importants per a la comprensió lectora). Un davant de l'altre i fa la mateixa funció de Simon says.
- ✓ Important treballar la respiració. Normalització i reflexions dels alumnes- jugadors i de la mestra - entrenador.

COMPETÈNCIA MOTRIU I FUTBOL

EDUCACIÓ FÍSICA

ACTIVITATS ÀMBIT D'EDUCACIÓ FÍSICA- Educació física

DIMENSIÓ ACTIVITAT FÍSICA

Competència 1. Resoldre situacions motrius de forma eficaç en la pràctica d'activitats físiques.

Competència 2. Prendre consciència dels límits i les possibilitats del propi cos en la realització d'activitats físiques.

CONTINGUTS CLAU

| Competència 1 | Competència 2 |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Consciència i control del cos: – Principals parts del cos. – Músculs, ossos i articulacions del cos que intervenen en els diferents moviments. – Consciència, domini i control de la tensió, la relaxació i la respiració. – Regulació voluntària del propi to muscular. – Vies, fases i formes de respiració. – Postures del cos adequades a les diferents necessitats motrius. – Condicionaments fisiològics i biològics que incideixen sobre l'activitat física. – Elements orgànics i funcionals relacionats amb el moviment. – Incidència de l'activitat física sobre el funcionament del cos. – Valoració i acceptació de la pròpia realitat corporal i la dels altres. | <ul style="list-style-type: none"> • Consciència i control del cos: – Principals parts del cos. – Músculs, ossos i articulacions del cos que intervenen en els diferents moviments. – Consciència, domini i control de la tensió, la relaxació i la respiració. – Regulació voluntària del propi to muscular. – Vies, fases i formes de respiració. – Postures del cos adequades a les diferents necessitats motrius. – Condicionaments fisiològics i biològics que incideixen sobre l'activitat física. – Elements orgànics i funcionals relacionats amb el moviment. – Incidència de l'activitat física sobre el funcionament del cos. – Valoració i acceptació de la pròpia realitat corporal i la dels altres. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Lateralitat: – Lateralitat referida al propi cos. – Lateralitat referida al dels altres. – Lateralitat referida als objectes. | <ul style="list-style-type: none"> • Lateralitat: – Lateralitat referida al propi cos. |

| | |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – Segment corporal dominant. – Segment corporal no dominant. | <ul style="list-style-type: none"> – Lateralitat referida al dels altres. – Lateralitat referida als objectes. – Segment corporal dominant. – Segment corporal no dominant. |
| <ul style="list-style-type: none"> • <u>Equilibri:</u> – Situacions d'equilibri i desequilibri. – Equilibri estàtic. – Equilibri dinàmic. – Elements que intervenen en l'equilibri: base de sustentació, superfície de contacte, centre de gravetat del cos, receptors sensorials implicats... | <ul style="list-style-type: none"> • <u>Equilibri:</u> – Situacions d'equilibri i desequilibri. – Equilibri estàtic. – Equilibri dinàmic. – Elements que intervenen en l'equilibri: base de sustentació, superfície de contacte, centre de gravetat del cos, receptors sensorials implicats... |
| <ul style="list-style-type: none"> • <u>Orientació espaciotemporal:</u> – Percepció de l'espai. – Percepció del temps. – Orientació a l'espai en relació amb un mateix. – Orientació a l'espai en relació amb els altres. – Interacció del propi cos amb l'espai. – Interacció del propi cos amb el temps. – Apreciació de velocitats, trajectòries, distàncies i direccions. | <ul style="list-style-type: none"> • <u>Orientació espaciotemporal:</u> – Percepció de l'espai. – Percepció del temps. – Orientació a l'espai en relació amb un mateix. – Orientació a l'espai en relació amb els altres. – Interacció del propi cos amb l'espai. – Interacció del propi cos amb el temps. – Apreciació de velocitats, trajectòries, distàncies i direccions. |
| <ul style="list-style-type: none"> • <u>Resolució de situacions motrius:</u> – Situacions motrius en entorns coneguts i estables. – Situacions motrius en entorns variats. – Situacions motrius en l'entorn proper. – Situacions motrius en entorns no habituals. – Situacions motrius conegudes i estables. – Situacions motrius variades. – Situacions motrius amb efectivitat. – Situacions motrius amb eficiència. | <ul style="list-style-type: none"> • <u>Resolució de situacions motrius:</u> – Situacions motrius en entorns coneguts i estables. – Situacions motrius en entorns variats. – Situacions motrius en l'entorn proper. – Situacions motrius en entorns no habituals. – Situacions motrius conegudes i estables. – Situacions motrius variades. – Situacions motrius amb efectivitat. – Situacions motrius amb eficiència. |



| | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Habilitats motrius bàsiques: <ul style="list-style-type: none"> – Desplaçaments. – Salts. – Girs al voltant dels tres eixos corporals. – Maneig d'objectes. – Habilitats motrius bàsiques en entorns variats. – Habilitats motrius bàsiques en diferents situacions de joc. | <ul style="list-style-type: none"> • Habilitats motrius bàsiques: <ul style="list-style-type: none"> – Desplaçaments. – Salts. – Girs al voltant dels tres eixos corporals. – Maneig d'objectes. – Habilitats motrius bàsiques en entorns variats. – Habilitats motrius bàsiques en diferents situacions de joc. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Coordinació motriu: <ul style="list-style-type: none"> – Combinació de les diferents habilitats motrius bàsiques. | <ul style="list-style-type: none"> • Coordinació motriu: <ul style="list-style-type: none"> – Combinació de les diferents habilitats motrius bàsiques. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Mesures bàsiques de seguretat en la pràctica de l'activitat física: <ul style="list-style-type: none"> – Mesures bàsiques de seguretat en relació amb un mateix. – Mesures bàsiques de seguretat en relació amb els altres. – Mesures bàsiques de seguretat en relació amb els materials i els espais. | <ul style="list-style-type: none"> • Mesures bàsiques de seguretat en la pràctica de l'activitat física: <ul style="list-style-type: none"> – Mesures bàsiques de seguretat en relació amb un mateix. – Mesures bàsiques de seguretat en relació amb els altres. – Mesures bàsiques de seguretat en relació amb els materials i els espais. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Joc motor: <ul style="list-style-type: none"> – Jocs tradicionals i populars. – Jocs del món. – Jocs alternatius. – Jocs cooperatius – Codis i conductes de joc net. | <ul style="list-style-type: none"> • Joc motor: <ul style="list-style-type: none"> – Jocs tradicionals i populars. – Jocs del món. – Jocs alternatius. – Jocs cooperatius. – Codis i conductes de joc net. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Esforç i superació: <ul style="list-style-type: none"> – Apreciació de l'esforç individual i col·lectiu. – Apreciació de la voluntat de superació individual i col·lectiva. – Apreciació de l'esforç i la superació en comparació amb un mateix | <ul style="list-style-type: none"> • Esforç i superació: <ul style="list-style-type: none"> – Apreciació de l'esforç individual i col·lectiu. – Apreciació de la voluntat de superació individual i col·lectiva. – Apreciació de l'esforç i la superació en comparació amb un mateix. |
| <ul style="list-style-type: none"> • Cooperació i respecte: <ul style="list-style-type: none"> – Interdependència positiva. – Responsabilitat individual i de grup. – Interacció estimuladora. – Habilitats socials interpersonals: resolució de conflictes, presa de decisions, capacitat d'arribar a acords... | <ul style="list-style-type: none"> • Cooperació i respecte: <ul style="list-style-type: none"> – Interdependència positiva. – Responsabilitat individual i de grup. – Interacció estimuladora. – Habilitats socials interpersonals: resolució de conflictes, presa de decisions, capacitat d'arribar a acords... – Respecte per les normes. |

| | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">– Respecte per les normes.– Respecte pels companys independentment del nivell d'habilitat.– Respecte pels companys independentment del gènere.– Respecte pels companys independentment del seu origen o condició | <ul style="list-style-type: none">– Respecte pels companys independentment del nivell d'habilitat.– Respecte pels companys independentment del gènere.– Respecte pels company. |
|---|--|

SESSIÓ 5-RELACIÓ DELS ELEMENTS CURRICULARS – EL DOMINI CORPORAL DEL FUTBOLISTA

| CURS | DIMENSIÓ | OBJECTIU D'APRENTATGE | CRITERI D'AVALUACIÓ | INDICADORS D'AVALUACIÓ | CONTINGUTS ESPECÍFICS COMPARTITS (educació física i futbol) | |
|-------------------------------|---|--|---|---|---|---|
| Cicle Inicial Primària | Activitat física | | | | | |
| | COMPETÈNCIA ÀMBIT EDUCACIÓ FÍSICA | | | | | |
| | Competència 1. Resoldre situacions motrius de forma eficaç en la pràctica d'activitats físiques. Competència 2. Prendre consciència dels límits i les possibilitats del propi cos en la realització d'activitats físiques. | Com ens podem orientar en l'espai en el pati i camp de futbol? | | | <p>• Nivell 1: Assoliment satisfactori Sap orientar-se en l'espai i en relació als companys amb ajuda del mestre-entrenador.</p> <p>Sap adaptar el seu cos a les diverses situacions que es suggereixen i sincronitzar els moviments corporals segons l'estímul rebut amb ajuda de la mestra-entrenador.</p> <p>Nivell 2: Assoliment notable Sap orientar-se en l'espai del pati de l'escola/camp de futbol</p> <p>Sap adaptar el seu cos a les diverses situacions que es suggereixen i sincronitzar els moviments corporals segons l'estímul.</p> | <p>• Orientació espai temporal en el pati de l'escola i camp de futbol.</p> <p>Conscienciació i control del propi cos (tensió, relaxació i respiració) per fer activitats físiques i esportives (futbol).</p> <p>Domini de la lateralitat en les activitats suggerides tant físiques com esportives (futbol).</p> <p>Experimentació de diverses formes i possibilitats del moviment relacionades amb el futbol.</p> <p>Execució i control de diverses habilitats motrius bàsiques pròpies del futbol.</p> |
| | CRITERI D'AVALUACIÓ CURRICULAR | Quins són els meus límits motrius a nivell corporal? | Saber orientar-se en l'espai escolar i extraescolar (futbol) i amb relació als companys i al material | | | |
| | 1. Orientar-se en l'espai amb relació a un mateix i als altres utilitzant les nocions topològiques bàsiques 2. Equilibrar el cos adoptant diferents postures, amb control de la tensió, la relaxació i la respiració 3. Desplaçar-se, saltar, girar, llançar, rebre i manejar objectes de forma diversa, variant les posicions corporals. 5. Sincronitzar els moviments corporals davant d'estímuls auditius o visuals | | Saber adaptar el cos a diverses situacions controlant la tensió, relaxació i respiració. | Ser capaç de sincronitzar els moviments corporals segons l'estímul rebut. | | |
| | CONTINGUTS CLAU | | | | | |
| | CC1. Consciència i control del propi cos. CC2. Lateralitat. CC3. Equilibri. CC5. Resolució de situacions motrius | | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|---|
| | <p>CC6. Habilitats motrius bàsiques CC4. Orientació espaciotemporal. CC13 Cooperació</p> <p>CONTINGUTS CLAU D'ALTRES ÀMBITS</p> <p>CCLL 1: Tipologia textual CCM 1: Nombres. Relació entre nombres. CCM 4: Càlcul mental. CCM 9: Relacions espacials. CCA 13: Consciència i control del propi cos. CCA 7: Orientació espaciotemporal. CCA 13: Resolució de problemes i presa de decisions.</p> | | | <p>• Nivell 3: assoliment excel·lent Sap orientar-se en qualsevol l'espai</p> <p>Sap adaptar el seu cos a situacions complexes que es suggereixen i sincronitzar els moviments corporals segons l'estímul rebut.</p> | <p>APORTACIONS DEL FUTBOL A LA MOTRICITAT Treball del llenguatge corporal Desenvolupament de les diverses capacitats perceptiu motrius. Esquema corporal. Imatge corporal. Relacions espaciotemporals (orientació, organització, situació i ritme). Diversificacions (memòria. Agudesa i rastreig- visual i auditiu). Coordinació (òcul-manual i òcul-pèdica). Equilibri. Lateralitat- Bilateralitat. Relaxació i respiració.</p> |
|--|--|--|--|--|---|

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|---|-----------------------------------|-------------------------------|---------------|---------------------------|----------------------|
| Nom de l'activitat | El domini corporal del futbolista | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | - 1 pilota per nen/a |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts | | | | | |
|   <p>EL MAPA DEL FUTBOLISTA</p> <p>Aquesta sessió té com a objectiu treballar algunes de les capacitats perceptives motrius que ajuden a l'alumne- jugador a desenvolupar la seva competència motriu i, al mateix temps, que tenen relació amb el desenvolupament de les competències lingüística, matemàtica, d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, i amb el desenvolupament de les competències motrius futbolístiques.</p> | | | | | |

MAPA DEL FUTBOLISTA

PISTA 5



PISTA 1



SORTIDA



PISTA 2



PISTA 4



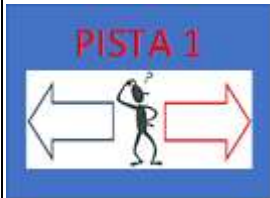
PISTA 3



¿DÓNDE ESTÁ LA
PILOTA DEL RAI?



El Rai vol ser un gran futbolista i, per això, vol recuperar la pilota per continuar practicant, ja que li costa diferenciar l'esquerra de la dreta.



¿Vosaltres sabeu diferenciar l'esquerra de la dreta?

- ✓ Cada un amb una pilota. L'anem botant amb la mà que vulgueu. Quan es digui canvi, es bota amb l'altre mà. Quan es digui canvi, amb les dues mans a la vegada.
- ✓ El mateix, cada u escull la mà que vulgui per botar-la, però ha de dir en veu altre quina mà ha escollit (Esquerra o dreta), al mateix temps que la va botant. Quan es digui canvi, haurà de dir quina mà està utilitzant ara per botar la pilota (Esquerra o dreta).
- ✓ Llença una pilota a l'aire amb una mà (la que vulgui) i l'agafa amb la mateixa mà que l'ha llençat. Quan es digui canvi, fa el mateix amb l'altre mà. Quan es digui canvi, la llença amb les dues mans i l'agafa també amb les dues mans a l'hora.
- ✓ El mateix que els exercicis anteriors, però el control o parada l'ha d'intentar fer amb el mateix peu que la mà que llença. Quan llenço amb les dues mans, ha d'intentar parar-la amb les dues cames juntes.
- ✓ Ara llenço la pilota a l'aire amb el peu i l'he d'agafar amb la mateixa mà (dir amb quin peu llenço i amb quina mà agafó- esquerra o dreta).
- ✓ El mateix, llenço amb el peu i la paro o controlo amb el mateix peu.
- ✓ El mateix, però llenço la pilota amb una mà i l'agafó amb l'altre. El mateix amb el peu.
- ✓ El mateix, però ara haurà de dir amb quina mà (Esquerra o dreta) llença la pilota i amb quina mà l'agafa (Esquerra o dreta).
- ✓ Ara conduint la pilota. Es condueix amb un peu de la forma que es vulgui. Quan es digui canvi, es condueix amb l'altre peu. Quan es digui canvi, s'agafa entre els dos peus i es va saltant sense que s'escapi la pilota.
- ✓ El mateix. Cada un escull quin peu vol per conduir-lo, però haurà de dir en veu alta quin ha escollit (dret o esquerra). Quan es digui canvi, també haurà de dir quin és ara el peu amb que està conduint la pilota (esquerra o dretà).
- ✓ Es condueix la pilota lliurement amb el peu que es vulgui. Quan es digui un costat (dreta o esquerra), haurà de canviar la direcció cap al costat anomenat: Si es diu Esquerra, condueixo cap a l'esquerra i el mateix si es diu dreta, cap a la dreta.

**Ho heu fet molt bé! Ja heu ensenyat al Rai a distingir entre dreta i Esquerra
Enhorabona, ja podeu passar a la pista 2!**

FASE PRINCIPAL: +- 35 minuts



El Rai vol ser un gran futbolista i, per això, vol recuperar la pilota per poder continuar practicant, ja que li costa molt organitzar-se i orientar-se en l'espai.

¿Vosaltres sabeu organitzar-vos i orientar-vos?

- ✓ Anem a fer la pista 2 DINS l'àrea gran de la porteria de futbol o DINS de la pista de bàsquet del pati de l'escola.

- ✓ Grups de 4 persones. En fila, un darrere l'altre i en ordre posant-se un número de l'1 al 4. El primer de la fila va caminant per sobre de les línies que formen l'àrea gran i l'àrea petita del camp de futbol o de la pista de l'escola i els altres companys de grup li segueixen mantenint les distàncies sense xocar amb el de davant. Quan es digui canvi, ha d'anar més ràpid (caminant més ràpid o corren) i els companys l'han de seguir mantenint les distàncies. Quan es digui un número (1,2, 3 o 4) el nen/a de la fila que tingui aquest número passa a ser el primer i el primer passa a ser l'últim i així successivament.
- ✓ Per FORA de l'àrea gran del camp de futbol o per FORA de la pista de Bàsquet del pati, continuen corregint els grups de 4 formats anteriorment. Quan es digui un número (1,2,3 o 4) surt del grup i formen una fila tots plegats. Exemple: Si es diu l'1, surten tots els 1 de cada grup i s'ajunten en una fila que continua corregint.
- ✓ Ara que ja tenim les files amb els components del mateix número (tots els 1 junts, els 2 junts ...). Quan es digui un número surt el primer de la fila d'aquell número i es col·loca davant d'una altra fila, la que vulgui. Però a la fila que vagi ha d'estar per ordre de números. Exemple: Si se'n diu 2 i va a la fila dels que hi ha els números 4, però també n'hi ha un 1, s'haurà de col·locar darrere de l'1. No es pot anar a una fila que ja aquest el número nomenat.
- ✓ Ara ja tornem a tenir les files per ordre de l'1 al 4. Quan digui ja tornem a formar les files del principi de tot (amb els mateixos companys/es que havíem format la primera fila de totes), però en sentit invers, del 4 a l'1.
- ✓ Passarem a fer el mateix amb el peu, però conduint la pilota. La van conduint amb un peu, el que es vulgui. Grups de 4 persones. En fila, un darrere l'altre i en ordre posant-se un número de l'1 al 4. El primer de la fila va caminant per sobre de les línies que formen l'àrea gran i l'àrea petita del camp de futbol o de la pista de l'escola i els altres companys de grup li segueixen mantenint les distàncies sense xocar amb el de davant. Quan es digui canvi, ha d'anar més ràpid (caminant més ràpid o corren) i els companys li han de seguir mantenint les distàncies. Quan es digui un número (1,2, 3 o 4) el nen/a de la fila que tingui aquest número passa a ser el primer i el primer passa a ser l'últim i així successivament. Recordo, sempre conduint la pilota amb el peu que vulguis.
- ✓ Per FORA de l'àrea gran del camp de futbol o per FORA de la pista de Bàsquet del pati, continuen corregint els grups de 4 formats anteriorment. Quan es digui un número (1,2,3 o 4) surt del grup i formen una fila tots plegats. Exemple: Si es diu l'1, surten tots els 1 de cada grup i s'ajunten en una fila que segueix corrents. Conduint sempre la pilota amb el peu.
- ✓ Ara que ja tenim les files amb els components del mateix número (tots els 1 junts, els dos junts...). Quan es digui un número surt el primer de la fila d'aquell número i es col·loca davant d'una altra fila, la que vulgui. Però a la fila que vagi ha d'estar per ordre de números. Exemple: Si se'n diu 2 i va a la fila dels que hi ha els números 4, però també n'hi ha un 1, s'haurà de col·locar darrere de l'1. No es pot anar a una fila que ja està el número nomenat. Conduint sempre la pilota amb el peu.
- ✓ Ara ja tornem a tenir les files per ordre de l'1 al 4. Quan digui ja tornem a formar les files del principi de tot (amb els mateixos companys/es que havíem format la primera fila de totes), però en ordre invers, del 4 a l'1. Conduint sempre la pilota amb el peu.

**Ho heu fet molt bé! Ja heu ensenyat al Rai a distingir entre organitzar-se i orientar-se!
Enhorabona, ja podeu passar a la pista 3!**



El Rai vol ser un gran futbolista i per això, vol recuperar la pilota per poder continuar practicant perquè vol provar de portar, però li costa molt coordinar les mans amb la pilota!

¿Vosaltres sabeu coordinar les mans amb la pilota?

- ✓ Realitzarem els exercicis en un costat del camp de futbol o de la pista de l'escola. Ens posarem per parelles i tindrem una pilota cadascu. Deixem una pilota en un costat i jugarem amb l'altre. Ens anem passant la pilota amb les mans com volem, amb una mà, amb l'altra, amb les dues a l'hora, per l'aire, pel terra, botant, rodant, amb bot....

- ✓ Un té el número 1 i l'altre el número 2, us aneu passant la pilota com abans i quan es digui un dels dos números (1 o 2), el que tingui la pilota, la bota la pilota com vulgui i l'altre se l'ha de treure. Si es canvia de número, li passa la pilota al company i es fa el mateix exercici: treure la pilota.
- ✓ Un company fa botar la pilota molt forta a terra perquè pugui molt en l'aire i el company l'ha d'agafar abans que caigui.
- ✓ Agafem una pilota cadascú. Ens hem de passar la pilota alhora. Us heu de posar d'acord com us la passareu perquè no xoquin. Exemples: Un per dalt i un altre per baix; un fent-la botar i l'altre per l'aire... De diferents formes que se us ocorrin.
- ✓ Un té les dues pilotes, una a cada mà. Li passa una pilota al company, que l'ha d'agafar amb una mà sense que caigui, i després li passa l'altra, que l'ha d'agafar amb l'altra mà sense que caigui.
- ✓ Cadascú amb la seva pilota. Quan un dels dos diu ja! Llança cadascú la seva pilota a l'aire ben alta, al mateix temps que corre a agafar la pilota que ha llançat el company abans que caigui.

**Ho heu fet molt bé! Ja heu ensenyat al Rai a coordinar les mans amb la pilota!
Enhorabona, ja podeu passar a la pista 4!**



El Rai vol ser un gran futbolista, i per això vol recuperar la pilota per poder continuar practicant i treballar la vista per poder veure a on va la pilota, els companys/es i els adversaris.

¿Vosaltres sabeu seguir amb la vista, els moviments de la pilota i dels companys?

- ✓ Pilla – pilla. Pillen 2-3 en funció del nombre de nens/ que tingui la classe. Important mirar on són els que pillen per evitar que ens agafin.
- ✓ Cadascun/a corre pel pati per sobre de les línies que es vagi trobant a tot el pati o camp de futbol. Puc avançar els meus companys. Puc anar caminant, ràpid, lent...
- ✓ Ara el mateix, però pel costat de la línia (costat esquerre o dret, cadascú escull el costat que vol).
- ✓ Cadascun/a amb una pilota i repetirem els dos exercicis anteriors: (poden portar la pilota com vulguin)
 - Pilota en una mà (la que vulguin)
 - Pilota a l'altra mà.
 - Pilota amb les dues mans
 - Pilota amb un peu (esquerre o dret)
 - Pilota amb l'altre peu.
 - ¿De quina altra forma ho puc portar?
 - Primer per sobre de les línies i després al costat d'elles.
- ✓ Per parelles amb una pilota cadascun i de front. Un tira la pilota de la forma que vulgui (per l'aire, botant, rodant per terra...) cap al seu company/a i aquest (el company/a) ha d'intentar donar-li amb la seva pilota impactant. La llença amb una mà, amb l'altra, amb les dues alhora, amb el peu...
- ✓ Ens posem per parelles amb una pilota. Ens separem per tot el camp de futbol-7 o el pati de l'escola. Un de la parella agafa la pilota amb la mà i va corrent suau per on vulgui, el mateix que el seu company/a sense pilota. El company que no té la pilota ho demana al seu company el qual ha de mirar on hi ha el company que li ho demana i passar-li la pilota com vulgui (per l'aire, per terra, botant...). Així durant una estona.
- ✓ El mateix exercici, però ara la passem amb el peu.
- ✓ El mateix exercici que el primer (amb les mans), però ara ja no hi ha parelles i, per tant, qualsevol que no tingui pilota ho pot demanar a qualsevol que el tingui. ¿Com?: dient el seu nom; Exemple: ¿Joan passa?, Joan mira on hi ha el que se l'ha demanat i li passa amb la mà/ns de la forma que vulgui.

- ✓ El mateix exercici, però ara passem la pilota amb el peu a qui ens la demani.

**Ho heu fet molt bé! Ja heu ensenyat al Rai a seguir els moviments de la pilota i dels companys/es amb la vista!
Enhorabona, ja podeu passar a la pista 5!**

FASE FINAL: +- 10 minuts



¡El Rai vol ser un gran futbolista, i per això vol recuperar la pilota per poder continuar practicant amb tot el cos per conèixer-les, saber les seves parts, on estan i com utilitzar-les!

¿Vosaltres coneixeu les parts del vostre cos, on són i com usar-les?

- ✓ Cadascun amb una pilota. L'agafó amb les dues mans a l'altura de les espatlles. Ho deixo caure a terra i haver-hi fins a quin número soc capaç de comptar abans de tornar-lo a agafar sense que toqui el terra. El mateix llançant-lo a l'aire amb les dues mans i fent palmades abans d'agafar-lo.
- ✓ 3.- Per parelles, un/a davant l'altre. Un diu una part del cos i l'altre l'ha de tocar el més ràpid possible.
- ✓ 4.- per parelles, un d'ells amb una pilota. Un davant l'altre. El que no té pilota, diu una part del cos i l'altre ha de tocar la pilota amb la part anomenada. Exemple: Si diu mà dreta, haurà de colpejar, tocar, agafar... la pilota amb aquesta mà.
- ✓ 5.- Mateix exercici, però ara el company li llança la pilota al mateix temps que li diu una part del cos i haurà d'agafar, tocar o controlar amb la part del cos anomenada.
- ✓ Per parelles, un amb pilota. Tots dos van caminant per l'espai. El que té la pilota la passa al company, amb la part del cos que vulgui alhora que li diu una part del cos, i el que rep la pilota l'ha de tocar, controlar-la o agafar-la amb la part del cos anomenada.
- ✓ Que puc fer amb la pilota amb: (De forma relaxada, prova formes diferents de tocar la pilota)
- Una mà - Les dues mans. - El cap. - El peu. - Els dos peus. - La cuixa. - El pit.

Ho heu fet molt bé ! Ja heu ensenyat al Rai a conèixer les parts del cos, a on estan i què es pot fer amb elles!

Enhorabona, ja heu completat el circuit i ja podeu saber a on està la pilota del Rai!

Està.....!

COMPETÈNCIA MOTRIU I FUTBOL

EDUCACIÓ FÍSICA

DIMENSIÓ JOC MOTOR I TEMPS DE LLEURE

Competència 7. Participar en el joc col·lectiu de manera activa mostrant-se respectuós amb les normes i els companys.

CONTINGUTS CLAU

• **Orientació espaciotemporal:**

- Percepció de l'espai.
- Percepció del temps.
- Orientació a l'espai en relació amb un mateix.
- Orientació a l'espai en relació amb els altres.
- Interacció del propi cos amb l'espai.
- Interacció del propi cos amb el temps.
- Apreciació de velocitats, trajectòries, distàncies i direccions.

• **Resolució de situacions**

motrius:

- Situacions motrius en entorns coneguts i estables
- Situacions motrius en entorns variats.
- Situacions motrius en l'entorn proper.
- Situacions motrius en entorns no habituals.
- Situacions motrius conegudes i estables,
- Situacions motrius variades.

• **Joc motor:**

- Jocs tradicionals i populars.
- Jocs del món.
- Jocs alternatius.
- Jocs cooperatius.
- Codis i conductes de joc net.

• **Esforz i superació:**

- Apreciació de l'esforç individual i col·lectiu.
- Apreciació de la voluntat de superació individual i col·lectiva.
- Apreciació de l'esforç i la superació en comparació amb un mateix.

• **Cooperació i respecte**

- Interdependència positiva.
- Responsabilitat individual i de grup.
- Interacció estimuladora.
- Habilitats socials interpersonals: resolució de conflictes, presa de decisions, capacitat d'arribar a acords...
- Respecte per les normes
- Respecte pels companys independentment del nivell d'habilitat.
- Respecte pels companys independentment del gènere.
- Respecte pels companys independentment del seu origen o condició.

– Situacions motrius amb efectivitat.

– Situacions motrius amb eficiència.

• **Mesures bàsiques de seguretat en la pràctica de l'activitat física:**

– Mesures bàsiques de seguretat en relació amb un mateix.

– Mesures bàsiques de seguretat en relació amb els altres.

– Mesures bàsiques de seguretat en relació amb els espais.

SESSIÓ 6- RELACIÓ DELS ELEMENTS CURRICULARS – El respecte del futbolista

| CURS | DIMENSIÓ | OBJECTIU D'APRENENTATGE | CRITERI D'AVALUACIÓ | INDICADORS D'AVALUACIÓ | CONTINGUTS ESPECÍFICS COMPARTITS (educació física i futbol) | |
|--|--|---|--|--|---|--|
| Cicle Inicial Primària | Joc Motor i temps de lleure | | | | | |
| | COMPETÈNCIA ÀMBIT EDUCACIÓ FÍSICA | | | | | |
| | Competència 7. Participar en el joc col·lectiu de manera activa mostrant-se respectuós amb les normes i els companys. | Com ens podem orientar en l'espai i en relació amb un mateix en el pati i camp de futbol? | Saber orientar-se en l'espai escolar i extra escolar (futbol) i amb relació als companys i al material | | • Nivell 1: Assoliment satisfactori Sap orientar-se en l'espai i amb relació als companys amb ajuda del mestre-entrenador. | -Orientació espai temporal en el pati de l'escola i camp de futbol. -Apreciació de velocitats, trajectòries, distàncies i direccions. |
| | CRITERI D'AVALUACIÓ CURRICULAR | | | | | |
| | 1. Orientar-se en l'espai amb relació a un mateix i als altres utilitzant les nocions topològiques bàsiques | Quines són les normes que he de complir? | Conèixer les normes de les diverses activitats i complir-les. | | Coneix les normes de les diverses activitats proposades pel mestre-entrenador, però no és gaire respectuós amb elles. | -Situacions motrius en entorns no habituals (futbol) |
| | 7. Participar i gaudir en els jocs ajustant la pròpia actuació, pel que fa a aspectes motrius i de relació amb els companys. | Com puc ser respectuós amb les normes i companys? | Participar i gaudir del joc i esport (futbol) ajustant el treball corporal a nivell individual i col·lectiu. | | Participa i gaudeix del joc, però té mancances en l'ajustament motor a nivell individual i col·lectiu. | -Jocs cooperatius. |
| | 8. Col·laborar activament en el desenvolupament dels jocs col·lectius, mostrant respecte i responsabilitat. | Com puc cooperar amb els meus companys? | Res respectuós amb els companys. | | | -Codis i conductes de joc net. |
| | CONTINGUTS CLAU | | | | | |
| | CC5. Orientació espaciotemporal. CC5. Resolució de situacions motrius. CC11. Joc motor CC12. Esforç i superació. CC13 Cooperació i respecte. | | Col·laborar amb els companys durant el joc (futbol). | | Col·labora el just i necessari amb els companys durant el joc. | -Apreciació de l'esforç individual i col·lectiu. -Apreciació de la voluntat de superació individual i col·lectiva. |
| | CONTINGUTS CLAU D'ALTRES ÀMBITS | | | | | |
| CCLL 1: Tipologia textual CCM 4: Càlcul mental. CCM 9: Relacions espacial. CCA 13: Consciència i control del propi cos. CCA 7: Orientació espaciotemporal. CCA 13: Resolució de problemes i presa de decisions. | | | | És respectuós amb els companys quan el mestre-entrenador li diu. Nivell 2: Assoliment notable Sap orientar-se en l'espai i amb relació als companys. Coneix les normes de les diverses activitats suggerides | -Apreciació de l'esforç i la superació en comparació amb un mateix. -Respecte per les normes. -Respecte pels companys independentment del nivell d'habilitat. | |

| | | | | |
|--|--|--|--|---|
| | | | <p>pel mestre-entrenador i és respectuós amb elles.</p> <p>Participa i gaudeix del joc i sap ajustar el treball motor a nivell individual, però té mancances en l'ajustament motriu a nivell col·lectiu.</p> <p>Col·labora amb els companys durant el joc.</p> <p>És respectuós amb els companys sempre.</p> <p>• Nivell 3: assoliment excel·lent Sap orientar-se en qualsevol l'espai</p> <p>Coneix les normes de les diverses activitats suggerides pel mestre-entrenador, és respectuós amb elles i fa respectar-les també als companys.</p> <p>Participa i gaudeix del joc i sap ajustar el treball motriu a nivell individual i col·lectiu.</p> <p>Mostra una gran col·laboració amb els companys abans, durant i després del joc.</p> <p>És respectuós amb els companys/s sempre i fa que els companys també es respectin entre ells.</p> | <p>APORTACIONS DEL FUTBOL A LA MOTRICITAT</p> <p>Treball del llenguatge corporal</p> <p>Treball del respecte i cooperació per les normes, àrbitres, companys i adversaris.</p> <p>Treball de cooperació entre els companys.</p> <p>Desenvolupament de les diverses capacitats perceptiu motrius necessàries per al desenvolupament del joc cooperatiu.</p> |
|--|--|--|--|---|

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|---|----------------------------|------------------------|---------------|--------------------|--|
| Nom de l'activitat | El respecte del futbolista | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | - Guix per marcar el terra. - Cons - Piques - Cèrcols - 1 pilota per nen/a - Targetes amb els noms dels animals |

Desenvolupament de l'activitat

FASE INICIAL: +- 5 minuts



L'ARANYA DE 3!

3

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | |
|--|--|--|--|

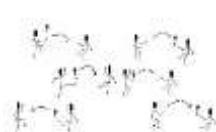
Descripció de l'activitat

Marquem una zona delimitada de joc (un rectangle), marquem amb cons 3 línies per on es mouen els alumnes que siguin aranyes. El funcionament és el mateix que el joc de l'aranya peluda. Per començar posem 3 alumnes que faran d'aranya en cada línia, per tant, la resta d'alumnes que són els mosquits han

de superar les 3 línies sense ser tocats i arribar a l'altra banda del camp. Quan un alumne és tocat per una aranya, es converteix en aranya. El joc finalitza quan tothom és atrapat. Els alumnes marquen les normes-formes de desplaçament.

Normes: els mosquits sempre han de córrer endavant. Les aranyes poden atrapar algú si només tenen un peu sobre la línia.

- ✓ Variar les formes de desplaçament. Cada aranya diu una forma diferent i amb quines parts del cos (exemple: amb un solt peu i saltant, fent el cangur, quadrupèdies...)
- ✓ Desplaçar-se portant un objecte, cèrcol, pilota. Variar les formes de portar-ho (botant, conduint amb el peu, botar amb dues mans...).
- ✓ Només amb els peus: formes diferents.



RODA DE PASADES

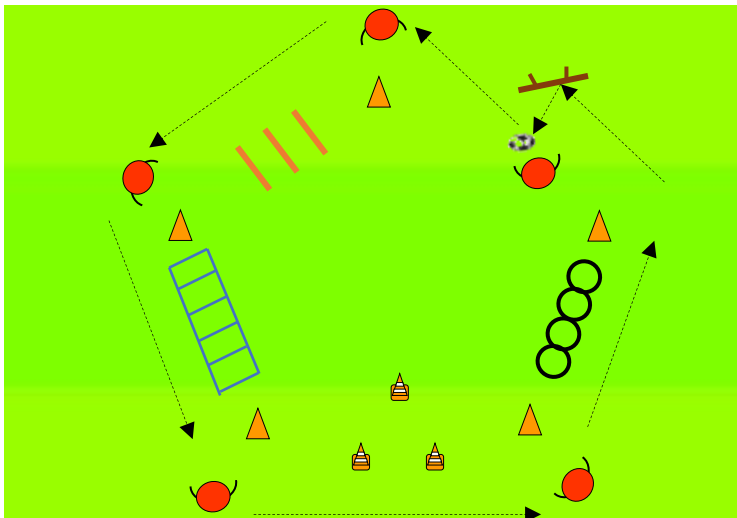


Descripció de l'activitat

- Fer grups de 5 persones. Circuits paral·lels. Els jugadors es situen en un con cada un (vegeu figura), un té una pilota i fa una passada al següent company i es mou a on ha fet la passada fent algun treball motor entre passades.

- ✓ Es poden fer circuits amb diferents formes (quadrat, pentàgon, triangle...) i diferents treballs entre passada i passada
- escala de coordinació: salts amb peus junts a cada espai.
- zig-zag entre cons
- fer una paret amb un banc
- cursa lateral entre piques
- salt a dins de cercles

Un exemple podria ser la figura de sota:



- ✓ Fer dos-tres voltes al circuit variant el sentit del desplaçament i de la passada.
- ✓ En la segona ronda, utilitzar una pilota per fer els exercicis. Exemple: passo l'escala de coordinació caminant i botant una pilota al costat, faig zig-zag entre cons botant la pilota amb dues mans a l'hora, etc.

FASE PRINCIPAL: +- 35 minuts



BOLA DE FOC



Descripció de l'activitat

Els alumnes es desplacen lliurement pel terreny de joc. Hi ha una pilota que la pot agafar qualsevol alumne.

L'alumne que té la pilota pot fer 3 passes i ha d'intentar tocar a un altre alumne. Si el toca, aquest queda eliminat de manera provisional i s'asseu a terra. Per ser salvat, ha d'aconseguir agafar la pilota des del terra i passar-la a un altre company que també estigui eliminat o bé tocant amb la pilota a un altre company que estigui viu. Guanya l'últim que quedi.

1. El mateix amb dues pilotes. És important delimitar l'espai al nivell de joc dels alumnes (fer un rectangle amb cons).
2. Quan ens eliminen sortim de l'espai de joc i torno a entrar a jugar quan eliminen la persona que m'ha eliminat. Aquesta variant fa que l'alumne estigui molt atent al que passa dins del joc.
3. No puc repetir la forma de llançament dues vegades seguides ni amb la mateixa part del cos. Els eliminats ho controlen.
4. Variar les formes de desplaçament (tots amb peus junts, tots en quadrúpeda...).
5. Tot l'anterior però amb el peu. Puc tocar al company xutant directament amb el peu o agafo amb la mà i xuto amb el peu (espai reduït).



VISIÓ DE GOL



Descripció de l'activitat

Hi ha 2 Rols: per parelles.

- 1) Passador: visualitza el moviment del company i fa la passada: pot ser al peu o a l'espai (en diagonal cap a la dreta o cap a l'esquerra).
 - 2) Atacant: Diu on vol la passada. Realitza el moviment i rep la passada: pot ser al peu (el company s'apropa), o a l'espai (s'allunya, sempre en diagonal, dreta o esquerra).
- Es varia la forma de passar (amb la mà, amb les dues mans, amb el peu...)
 - L'atacant finalitza fent un tir de precisió entre cons. (farem dos miniportereries una a l'esquerra amb dos cons verds; i una altra al costat dret amb dos cons vermells) Abans de realitzar el tir haurà de visualitzar a un company que se situarà entre les dues miniportereries. (No molesta). Aquest aixecarà el braç en l'aire amb un color: verd o vermell.
 - ✓ S'ha de marcar a la miniporteria del color que aixequen
 - ✓ Si el company aixeca el vermell no es pot xutar (entrar conduint a la porteria) i amb el verd si.
 - ✓ El company farà d'oposició (intenta que no faci gol a qualsevol de les dues mini portereries)
 - ✓ El passador i qui rep, fan un 2X1 contra el situat entre portereries.
 - Variar les formes de conducció i de llançament a porteria (no es pot repetir l'anterior).



EL RESPECTE DEL JUGADOR



Aquesta activitat té com a objectiu treballar el respecte per les normes i pels companys/es.

- Realitzarem un torneig que pot ser de qualsevol esport o joc col·lectiu (futbol, bàsquet, “pitxi”, “tocar amb la pilota”, joc de matar).
- ✓ Els alumnes jugadors/es estableixen els grups.
- ✓ Els alumnes jugadors/es estableixen l’espai on es jugarà i les mides dels camps (en passes).
- ✓ Els alumnes- jugadors/es establiran per consens amb la mestra-entrenador, les normes del joc.
- Exemple: Joc de tocar la pilota (joc de matar). Una vegada establert l’espai, els equips i les normes:
- Es divideix un rectangle de (X x X passes) en dues parts iguals. Cada equip se situa en la seva part corresponent. Es comença amb una pilota d’escuma. L’objectiu del joc és tirar la pilota amb la mà/mans a intentar tocar als de l’altre equip. Si li toca a un de l’altre equip i la pilota cau a terra aquest passa a la zona de tocats situat darrere el camp contrari (si estan en aquella zona li arriba una pilota i la llença contra un de l’altre equip i li toca, pot tornar al seu camp).
 - ✓ Es comença llançant la pilota amb una mà (com el porter de futbol). Després amb dues mans, però com una sacada de bandes i després amb el peu (agafo amb la mà, llenço amb el peu).
 - ✓ Si un jugador no respecta una norma, sortirà del joc durant 1 minut.
 - ✓ Si en un equip no han llençat tots els seus components abans que algú repeteixi, es traurà un punt a l’equip.

(són exemples de normes que es podrien proposar als alumnes – jugadors).

- Variants del joc:

- ✓ No s’elimina a ningú. El tocat només podrà llançar la pilota i passar-la amb l’altre mà. Si li donen per segona vegada només podrà passar-la amb les dues mans i així successivament.
- ✓ Jugador TOCAT, es convertirà en estàtua, no es pot desplaçar, només passar al company/a. (col·laboració, (companyerisme).
- ✓ C) El jugador tocat pot ser escut dels seus company i no pot llançar contra els membres de l’altre equip (companyerisme).
- ✓ Es jugarà amb dos pilotes de diferents colors, mides, materials... el que es consideri. Cada una tindrà unes condicions per complir: Exemple: la VERMELLA amb la mà dreta, la BLAVA amb l’esquerra. La PETITA (escuma) amb l’esquerra, la GRAN AMB LES DUES MANS ALHORA...
- ✓ EL JUGADOR TOCAT ses situa en la zona del fons i no regressarà al camp encara que toqui amb la pilota a un contrari. El joc finalitza molt més ràpid.

El disseny del camp es pot demanar que el pintin o el marquin amb guix: Exemple. Pintar un quadrat y al següent dia pintar un rectangle. Comprovar si tenen clar la diferència entre les figures i les seves característiques.

FASE FINAL: +- 10 minuts



LA PLAGA



Amb aquesta activitat voldria treballar també **la llengua** a través de les imatges i escriure les paraules amb les lletres.

Descripció de l'activitat

S'enfronten dos equips. Cada nen/a amb una pilota. Cada equip haurà de trobar una targeta amagada per la pista mentre condueixen la pilota amb els peus caminant (variar a cada plaga la forma de conducció). Quan la destapa l'explorador (alumne- jugador que l'ha trobat) i li dona a l'encofrador (mestre) aquest dirà "plaga de... (forma de desplaçament de l'animal amb pilota)"

Llavors tot l'equip haurà de tornar al seu camp on el mestre haurà deixat anar cèrcols, i ràpidament, però caminant (estem a la fase final de la sessió) hauran de ficar-se dins d'un cercol per persona (que simbolitzarà una cova) per evitar contagiar-se. Els participants que s'han quedat sense cercol, la plaga els ha contagiats. Llavors durant tot el joc s'hauran de desplaçar amb la pilota com aquest animal. Si aquest aconseguixen tocar algun humà de l'altre equip fora de la cova durant les rondes, aquest es convertirà també.

Ronda 1: Aranya Ronda 2: Cangurs Ronda 3: Monos

L'OBJECTIU és assolir arribar a estar viu durant les diferents plagues, i guanyarà l'equip que tingui més jugadors sense infectar.

A Cada equip hi ha aquests rols:

- A explorador = serà l'encarregat de donar la volta a la targeta.
- A capità = encarregat d'escollir el seu equip.
- B salvador = si obté una prova (estrella) podrà salvar algun jugador contagiats del seu equip.
- C encofrador=encarregat de guardar les targetes trobades.
- D junglistes= encarregats d'evitar la plaga.
- ✓ Finalització amb exercicis de respiració-recuperació de l'estat físic i emocional. Per la mestra – entrenador és temps d'observació, anotació i posterior reflexió de les diferents situacions generats i el seu desenvolupament.
- ✓ Anem a fer la serp. Anirem caminant pel pati- camp de futbol conduint una pilota. Mentre comptem fins a 4 anirem agafant aire pel nas i seguidament deixarem anar l'aire fent el sssso de la sssserp (ssssssssss).
- ✓ Anem caminant pel pati – camp de futbol conduint la pilota. Tenim una ma oberta i l'altre, amb l'índex, va resseguint els dits de la ma oberta. Quan puja un dit respirem pel nas i quan el baixa traiem l'aire per la boca. Primera vegada ho fem lentament i la segona ràpidament.

Conduïm la pilota amb el peu caminant per sobre de les línies del pati – camp de futbol. Mentre fem una línia només respirem i quan fem la següent només traiem l'aire.

Annex 38 -Sessió 1- 2ª Fase: LES MATEMÀTIQUES I EL FUTBOL (Geometria i Probabilitat)

| DECISIONS CURRICULARS I FUTBOLÍSTIQUES DE: | | |
|--|---|--|
| LES MATEMÀTIQUES I EL FUTBOL (Geometria i Probabilitat) | | |
| Competència | Matemàtica-futbolística | |
| Dimensió | Resolució de problemes | |
| Competències específiques | Competència 1. Traduir un problema a una representació matemàtica i emprar conceptes, eines i estratègies matemàtiques-futbolístiques per resoldre'l. Competència 3. Fer preguntes i generar problemes de caire matemàtic-futbolístic | |
| Objectius d'aprenentatge | Quines són les figures geomètriques que ens podem trobar en espai esportiu? Com reconeixem la situació d'una pilota i d'un company/a en el pati-camp de futbol amb relació a un mateix o a un lloc? Quines són les probabilitats de ficar un gol segons mides de la porteria, distància i mides de la pilota? | |
| Continguts clau | Propi àmbit Espai i Forma CC9. Relacions espacials CC10. Les figures geomètriques: elements, característiques (2D i 3D) i propietats CC11. Transformacions geomètriques CC12. . Obtenció, representació i interpretació de dades estadístiques | |
| | Altres àmbits CCEF 2: Lateralitat: Referida als objectes CCEF 4: Orientació espaciotemporal CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions. CCL 14: Característiques dels textos segons el format i el suport: Gràfics i imprès. CCA 3: Consciència i control del cos. CCA 7: Orientació espai temporal. | |
| Continguts específics compartits (matemàtiques i futbol) | <ul style="list-style-type: none"> • Reconeixement de figures de tres i dues dimensions en objectes i pati – camp esportius • Descripció, denominació i interpretació de posicions relatives a l'espai, pati - camp en referència a un mateix i a altres punts del pati-camp (canastra, porteria, àrea...) • Descripció i interpretació de la direcció en els desplaçaments en el pati- camp. • Ús del vocabulari bàsic (a prop, lluny, sobre, sota, darrere, davant, entre) per orientar-se en un pati de l'escola - camp de futbol. • Reconeixement de moviments (desplaçaments, simetries i girs). • Visualització i descripció del camí seguit en un itinerari senzill abans de realitzar-lo. • Reconeixement de formes i d'estructures geomètriques al pati-camp de futbol, i determinació de la seva situació • Relació de la matemàtica amb l'activitat física-futbol. | |
| Aportacions concurrents i compartides | <ul style="list-style-type: none"> • Resoldre els problemes que genera el propi exercici de futbol: que fer en cada moment? Amb quin peu conduexo? • Dimensions del camp. • Figures geomètriques que marquen el camp de futbol. • Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a les matemàtiques i el futbol: Relacions espacials (organització i orientació). Lateralitat – Bilateralitat. Diversificacions (memòria, rastreig, agudesa- visual i auditiva). Esquema corporal • Coordinació (òcul- manual i òcul-pèdica). • Conceptes de dins, fora... | |
| Avaluació | Críters d'avaluació curricular | 9. Definir la situació d'un objecte a l'espai i d'un desplaçament en relació amb un mateix, tot utilitzant els conceptes: davant-darrere; prop-lluny; dalt-baix; dreta-esquerra. 10. Identificar, analitzar i descriure objectes i espais amb formes geomètriques tridimensionals i planes. Buscar semblances i diferències entre dues figures |
| | Críters d'avaluació específics | <ul style="list-style-type: none"> • Definir la situació de la pilota i d'un company/a en l'espai i amb relació a un mateix. • Definir, identificar i analitzar les figures geomètriques del pati de l'escola-camp de futbol, saber descriure-les i situar-les en l'espai. • Analitzar quins factors afecten la probabilitat de ficar gol. |
| | Indicadors d'avaluació | <p><i>Nivell 1: Assoliment satisfactori</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica, analitza i descriu objectes i espais amb figures geomètriques i defineix la situació d'un objecte a l'espai i d'un desplaçament amb relació a un mateix amb l'ajuda del mestre o d'un company. <p><i>Nivell 2: Assoliment notable</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica, analitza i descriu objectes i espais amb figures geomètriques i defineix la situació d'un objecte a l'espai i d'un desplaçament amb relació a un mateix de forma autònoma. <p><i>Nivell 3: assoliment excel·lent</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifica, analitza i descriu objectes i espais amb figures geomètriques i defineix la situació d'un objecte a l'espai i d'un desplaçament amb relació a un mateix i a les figures geomètriques. |

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|--|---|-------------------------------------|---------------|--------------------|---|
| Nom de l'activitat | LES MATEMÀTIQUES I EL FUTBOL (Geometria i Probabilitat) | Nivell | Cicle Inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | <ul style="list-style-type: none"> - Fotocòpies pati-camp de futbol - Fotocòpies figures geomètriques - Gomets de colors - Guix colors - Cordes - Cèrcols - Quadrats de motricitat - Pilotes (una per a cada nen/a) - Cons de diverses formes i mesures. |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts | | UN PATI – CAMP GEOMÈTRIC DE FUTBOL | | | |
| <p>Aquesta sessió té com a objectiu veure si sou capaços de distingir les figures geomètriques que hi ha al pati – camp de futbol així com una petita activitat de probabilitat futbolística, en diferents tasques i preguntes que es vagin produint durant la classe. Anirem al pati-camp de futbol i realitzareu una sèrie de tasques.</p> <p>Deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fer preguntes als alumnes-jugadors constantment sobre el que estan aprenent i fer propostes: De quines formes diferents puc conduir la pilota, amb quines parts del cos? Quines figures geomètriques veig al pati-camp de futbol? Quina probabilitat (possibilitats) de ficar gol tinc si colpejo una vegada?, etc. • Permetre que els alumnes i jugadors experimentin intentant no dirigir massa la sessió i fer més de guia amb propostes. <p>Preguntar abans als nen quines figures coneixen, nombre i forma. Quines són les diferències. Si descomponem una figura en parts. ¿Quines figures poden sortir? Exemples: De un quadrat ¿Quants rectangles podem treure? ¿quants quadrats necessito per construir un rectangle? ¿Quants... proposta de la mestra-entrenador o de l'alumne-jugador?</p> | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 30 minuts | | JUGUEM AMB LES FIGURES GEOMÈTRIQUES | | | |
| <p>Individual: (durada, uns 15 minuts): farem el mateix amb una pilota a les mans i després als peus:</p> <p>Repartir o dibuixar figures geomètriques pel pati- camp de futbol</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Moure's per l'espai amb les pilotes lliurement (amb diagonal, ziga-zaga, cap endavant, cap enrere... amb la pilota a la mà). Estimular la varietat. ✓ La mestra-entrenador, dirà una figura geomètrica (triangle, rectangle o quadrat) i els alumnes-jugadors correran conduint la pilota a col·locar-la dins de la figura. (Es repeteix 3 vegades com a mínim). ✓ La mestra-entrenador diu una figura i l'alumne-jugador va a situar-se a qualsevol figura menys la nombrada. ✓ Ara el mateix, però deixen la pilota i corren a col·locar un peu (o altra part del cos) dins de la figura. Estimular la veritat de parts del cos. ✓ Un alumne-jugador proposa una variant diferent i la fem. Variar alumnes per proposar. ✓ Ara es relacionen les figures amb un número: Triangle= 1; Quadrat= 2; Rectangle= 3. Cada alumne ha d'anar conduint la pilota per l'espai i quan la mestra-entrenador diu un número, l'alumne-jugador crida en veu alta la figura corresponent al mateix temps que córrer a situar-se dins la figura. ✓ El nen condueix la pilota per sobre la línia que delimita la figura geomètrica anomenada i diu quina figura és. ✓ Cada alumne ha d'anar conduint la pilota d'una a altra figura geomètrica del camp de futbol i dir en veu alta quina figura és (triangle, rectangle, quadrat,...). Variar formes de conducció i parts del cos. ✓ Fer grups dins d'una figura fent una operació matemàtica (suma o resta, que digui l'entrenador.-mestre). Exemple- Cèrcol i Grups de 3+2. Rectangle i Grups -de 4-1. | | | | | |

Per parelles: (durada, uns 10 minuts)

- ✓ Un nen va dient una figura i el company ha d'anar conduint la pilota a dins d'ella.
- ✓ Un nen diu a l'altre a quina figura geomètrica ha d'anar i on s'ha de situar: exemple- dins d'un triangle; a un costat d'un quadrat; al triangle més llunyà, al costat dret d'un rectangle.
- ✓ Un nen estableix un ordre de figures geomètriques on ha d'anar el company: cercol, triangle i quadrat. Rectangle triangle i cercol...
- ✓

FASE FINAL: +- 15 minuts

PRO BABILITAT DE FICAR UN GOL

Farem la pregunta en arribar a l'aula- pati, camp de futbol.

- QUINES POSSIBILITATS TENIM DE GUANYAR UN PARTIT DE FUTBOL XUTANT PENALTIS I DE QUÈ DEPÈN?

- ✓ Anirem guiant per fer arribar als nens a les possibles solucions.
- ✓ Segons les vegades que xutem a porteria tindrem possibilitats diferents que la pilota entri i marquem gol.? Que altres aspecte pot dependre?
- ✓ Al pati-camp de futbol ens col·loquem per grups de 4. Farem porteries de diferents mides i situarem el punt de penal a diferents distàncies segons la mida de la porteria. Cada grup es situarà en una porteria determinada (1de porter/a, un xuta i els altres dos recullen pilota. Tots passen per totes les posicions).
- ✓ Anirem comprovant amb unes graelles on anirem anotant els gols (gomet verd) i les errades (gomet vermell). Analitzar amb ells i elles les possibilitats.

Si xuto UNA vegada, quines possibilitats tinc de marcar?

| Si xuto 1 vegada | |
|------------------|--------------|
| GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| | |

| Si xuto 2 vegades | |
|-------------------|--------------|
| GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| | |

- ✓ S'ha de fer reflexionar als nens quins altres aspectes poden influir a l'hora de ficar gol o no: Reflexionar sobre els condicionants de les probabilitats com la tècnica, el pes i la mida de la pilota (xutar amb pilotes diferents: futbol, bàsquet, tennis..), la porteria, el porter, la força de qui xuta, la distància del jugador a la porteria (molt a prop o molt juny. ¿Quina seria la distància ideal i per què?) ...
- ✓ A la conversa és important que el/la mestra tregui i utilitzi les paraules: IMPOSSIBLE/ POC PROBABLE/ MOLT PROBABLE/ POSSIBLE/ SEGUR.

Entre tots farem un gràfic conjunt de tots els resultats que han anat sortint entre tots els grups diferents per tal de veure que hi ha diferents possibilitats: (pot ser l'endemà a classe).

| | Sí xuto 1 vegada | |
|----------------|------------------|--------------|
| | GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| POSSIBILITAT 1 | | |
| POSSIBILITAT 2 | | |

| | Si xuto 2 vegades | |
|----------------|-------------------|--------------|
| | GOLS MARCATS | GOLS FALLATS |
| POSSIBILITAT 1 | | |
| POSSIBILITAT 2 | | |
| POSSIBILITAT 3 | | |

I així anar omplint totes les possibilitats amb les diferents tirades que hem fet.

CONVERSA FINAL DE L'ACTIVITAT:

Al final entre tots hem d'arribar a la conclusió que segons les lleis de la probabilitat com més vegades xutem més possibilitats tindrem de guanyar el partit de futbol.

I ha de quedar clar que en la probabilitat sempre hi ha una part d'atzar que no podem controlar. També que podem trobar molts factors externs que ens ajudin o no a marcar gols en un dia concret d'un partit: el temps, els ànims dels jugadors, l'equip contrari, etc. i factors individuals: condicionants de les probabilitats com la tècnica, el pes i la mida de la pilota (xutar amb pilotes diferents: futbol, bàsquet, tennis...), la porteria, el porter, la força de qui xuta, la distància del jugador a la porteria.

Sessió 2- 2^a Fase: LA COMPRESIÓ EN ANGLÈS DEL FUTBOLISTA

| DECISIONS CURRICULARS I FUTBOLÍSTIQUES DE: | | |
|--|--|--|
| LA COMPRESIÓ EN ANGLÈS DEL FUTBOLISTA | | |
| Competència | Lingüística (anglès)-futbolística | |
| Dimensió | Comprensió lectora | |
| Competències específiques | Competència 4. Aplicar estratègies per obtenir informació bàsica i comprendre textos escrits senzills o adaptats de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i de l'àmbit escolar. | |
| Objectius d'aprenentatge | Què ens diu la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol? Quina relació té la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol amb els exercicis que es fan? | |
| Continguts clau | Propi àmbit | CC7 Lectura silenciosa. CC10 Tipologia textual. CC12 Lèxic i semàntica CC14 Estratègies de comprensió escrita |
| | Altres àmbits | CCM 9: Relacions espacials. CCM 10: Les figures geomètriques CCEF 2: Lateralitat CCEF 4: Orientació espaciotemporal CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions. CCA 3: Consciència i control del cos CCA 7: Orientació espai temporal. CC 19: Habilitats socials i comunicatives. |
| Continguts específics compartits (anglès i futbol) | | <ul style="list-style-type: none"> • Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals de l'aula i camp de futbol i de la vida quotidiana. • Comprensió de textos escrits breus en diferents formats i de tipologia diversa, entre els quals els vinculats a continguts curriculars i futbolístics. • Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa. • Utilització dels textos escrits i gràfics com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació. • Relació de la lectura amb l'activitat física-futbol. |
| Aportacions concurrents i compartides | | <ul style="list-style-type: none"> • Resoldre els problemes que genera el propi exercici de futbol: • Treball del llenguatge corporal • Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a la lectura: Relacions espacials (organització, orientació, situació i ritme). Lateralitat. Diversificacions (memòria, rastreig, agudeses- visual i auditiva). Esquema corporal. Imatge corporal. Coordinació (òcul- manual) Respiració i Relaxació. • Conceptes de dins, fora... |
| Avaluació | Criteris d'avaluació curricular | 6. Comprendre informacions rellevants de missatges escrits breus i mostrar comprensió per mitjà d'explicacions orals o altres representacions que s'hagin treballat a classe: contestar preguntes, completar un text, escollir un dibuix. 9. Conèixer les paraules dels temes treballats a l'aula (pati i camp de futbol) |
| | Criteris d'avaluació específics | <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre la informació escrita i gràfica donada en el pati i camp de futbol i portar-la a la pràctica. |
| | Indicadors d'avaluació | <i>Nivell 1: Assoliment satisfactori</i> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva. <i>Nivell 2: Assoliment notable</i> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, i sap expressar-les oralment. <i>Nivell 3: assoliment excel·lent</i> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, sap expressar-les oralment i contestar a les preguntes que es fan al respecte. |

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|--|--|-------------------------------|---------------------|---------------------------|---|
| Nom de l'activitat | La comprensió en anglès del futbolista | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | - 1 pilota per a cada nen/a - Diverses pilotes de colors - Folis - cartolines amb els números i paraules en anglès. - Cèrcols - Cons - 4 cadires |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts | | | THE DIRECTIONS! | | |
| <p>Deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après.</p> <p>(Tots els exercicis sense i amb pilota de futbol o semblant.)</p> <ol style="list-style-type: none"> (temps: 1 minut). Runing (correns), ni ràpid (fast) ni lent (slow), desplaçar-se de forma lliure. Quan the "teacher" digui en anglès "Change" és té que modificar la forma de desplaçar-se o la direcció (Gomet verd (green) posat a la mà i peu dreta i gomet vermell (red) posat a la mà i peu esquerre) (Davant- front. Darrere- back) empleada. Aprendre primer els conceptes en anglès. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Es modifica només la direcció (green, red, front, back...). En anomenar el color (green o red) han de girar cap al costat del color del gomet. ✓ Es modifica la part del cos amb la que conduïm o portem la pilota (green hand, red feet,...). ✓ Es modifiquen les dues: direcció i part del cos. Es pot fer que condueixin per sobre les línies del pati-camp de futbol. | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 40 minuts | | | NUMBERS AND COLORS! | | |
| <p>Individual:</p> <ol style="list-style-type: none"> se'ls dona un codi associant color i número segons la pronunciació: (targetes amb els colors i targetes amb el número escrit) <i>yellow-one blue-two green-three four-orange five-white six-pink seven-red eight-grey</i> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Posarem diversos cercles i cons (de diferents colors) per la pista amb números en anglès al costat o a dins; un alumne ensenya i llegeix el color (exemple: yellow) en veu alta i els alumnes hauran d'anar (primer sense pilota i després desplaçar-se amb pilota als peus de la forma que vulguin) fins al cercle o con (que vulguin) que hi hagi el número escrit associat (one) i posaran la pilota dins (cèrcol) o a sobre (con). ✓ Ara al revés, dir i ensenyar només el número (one) i han d'anar al cercle o con del color associat (yellow). També es poden fer dues accions a la vegada (yellow and red) i els nens condueixen la pilota (no val repetir la mateixa forma de desplaçament amb pilota d'abans) primer fins al cercle o con (one) i després fins al cercle o con (seven). ✓ Fer el mateix amb colors de pilotes i associar-los amb colors de cercles o cons diferents. (exemple: ball yellow- cercle green, ball red- con blue...). Portar la pilota condueïda de diferents formes (amb un peu, amb l'altre, botant la pilota,...). <p style="text-align: center;">TWISTERAND FOOTBALL!</p> <ol style="list-style-type: none"> Ara farem el mateix ,però afegirem figures geomètriques formades pels cons o dibuixades l terra (fer un triangle, un quadrat, un rectangle i un cercle) i colors de pilotes El mateix joc d'abans però ara s'ensenya color de la pilota (Red ball), figura geomètrica (cercle) i part del cos amb la que porta la pilota (green hand -Aprofitem els gomets que ja tenien posats a mà i peu en els exercicis anteriors) | | | | | |

Les opcions poden ser:

| Colors ball | Color del gomet/part del cos | Figura geomètrica |
|-------------|------------------------------|-------------------|
| Red | Green Hand -----Right | Cèrcol |
| Blue | Red Hand ----- Left | Triangle |
| Yellow | Green Foot----- Right | Square |
| Red | Red Foot----- Left | Triangle |
| Blue | Green Foot----- Right | Cèrcol |
| Yellow | Red Hand-----Left | Triangle |
| Red | Green Foot-----Right | Square |
| Blue | Red Hand-----Left | Square |
| Yellow | Red Foot-----Right | Cèrcol |

THE PREPOSITIONS!

3. Ara farem el mateix però treballant les preposicions de lloc (in, next to, behind)

- ✓ Cada nen amb una pilota. Un alumne-jugador ensenya una preposició i una figura geomètrica i tothom ha d'anar conduint la pilota i posar-la al lloc de la figura ensenyat (in the cèrcol, on de triangle, behind the Square,...)
- ✓ Ara PER PARELLES, el mateix que abans, però es donen les frases fetes en un paper (un de la parella llegeix i l'altre fa l'acció. Després canvien).

6. The red ball are next de cèrcol.

7. The yellow ball are behind de triangle

Conduint la pilota de diferents formes. Se suggereix que es puguin combinar els desplaçaments amb el control i maneig d'objectes o mòbils amb els peus i mans (globus, pilotes d'escuma i de diferents mides...)

FASE FINAL: +- 5 minuts

SIMON SAYS!

Grups per parelles, un davant de l'altre:

- ✓ 1 alumne juga el paper de "teacher" i dona les ordres que llegirà al seu company/a. Per exemple: Simon says touch your nose, your head, your arm, your ears, your mouth, hop, run, raise your hand, bounce a ball, do 3 jumping jacks... S'han de fer accions de futbol amb pilota (conduir amb una mà, amb el peu, amb una part del cos...), sempre caminant, ja que estem en la part de recuperació.

Al ser per parelles, entra en acció la referència de l'altre company, el que implica una major dificultat (el mirall), de forma especial respecte a la lateralitat i l'orientació espacial (molt importants per a la comprensió lectora).

- ✓ Important treballar la respiració i relaxació durant aquesta part.

Sessió 3- 2ª Fase: **CASTEFUT: LA COMPRENSIÓ DEL FUTBOLISTA**

| DECISIONS CURRICULARS I FUTBOLÍSTIQUES DE: | |
|--|--|
| CASTEFUT: LA COMPRENSIÓ DEL FUTBOLISTA | |
| Competència | Lingüística (castellà)-futbolística |
| Dimensió | Comprensió lectora |
| Competències específiques | Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. |
| Objectius d'aprenentatge | Què ens diu la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol? Quina relació té la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol amb els exercicis que es fan? |
| Continguts clau | Propi àmbit CC1. Tipologia textual. CC14. Característiques dels textos segons el format i el suport. CC15. Lectura en veu alta. CC16. Lectura silenciosa. CC17 Textos digitals. |
| | Altres àmbits CCM 9: Relacions espacials. CCEF 2: Lateralitat CCEF 4: Orientació espaciotemporal CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions. CCA 3: Consciència i control del cos CCA 7: Orientació espai temporal CC 19: Habilitats socials i comunicatives. |
| Continguts específics compartits (castellà i futbol) | <ul style="list-style-type: none"> • Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals de l'aula i camp de futbol i de la vida quotidiana. • Comprensió de textos escrits breus en diferents formats i de tipologia diversa, entre els quals els vinculats a continguts curriculars i futbolístics. • Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa • Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació. • Relació de la lectura amb l'activitat física-futbol. |
| Aportacions concurrents i compartides | <ul style="list-style-type: none"> • Resoldre els problemes que genera el propi exercici de futbol: Treball del llenguatge corporal. • Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a la lectura: Relacions espacials (organització, orientació, situació i ritme). Lateralitat. Diversificacions (memòria, rastreig, agudeses- visual i auditiva). Esquema corporal. Imatge corporal. Coordinació (òcul- manual). Respiració i Relaxació. • Conceptes de dins, fora... |
| Avaluació | Criteris d'avaluació curricular 6. Comprendre informacions rellevants de missatges escrits breus i mostrar comprensió per mitjà d'explicacions orals o altres representacions que s'hagin treballat a classe: contestar preguntes, completar un text, escollir un dibuix. 9. Conèixer les paraules dels temes treballats a l'aula (pati i camp de futbol) |
| | Criteris d'avaluació específics • Comprendre la informació escrita i gràfica donada en el pati i camp de futbol i portar-la a la pràctica. |
| | Indicadors d'avaluació <i>Nivell 1: Assoliment satisfactori</i> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva. <i>Nivell 2: Assoliment notable</i> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, i sap expressar-les oralment. <i>Nivell 3: assoliment excel·lent</i> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, sap expressar-les oralment i contestar a les preguntes que es fan al respecte. |

| Descripción de la actividad Ciclo Inicial | | | | | |
|--|--|--------------------------------|---------------|---------------------------|---|
| Nombre de la actividad | Castefut: La comprensión del futbolista. | Nivel 1º y 2º | Ciclo inicial | | |
| Duración | 50' | Número de participantes | Grupo clase | Material necesario | <ul style="list-style-type: none"> - 1 pelota para cada niño/a - Conos de diferentes colores - Carteles con diferentes órdenes - Carteles con nombres y adjetivos - Cuerdas - Aros - Conos - Globos - Murales con silueta de futbolista - Texto de futbol (cada niño/a trae uno) |
| Desarrollo de la actividad | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 8 minutos LENGUAJE CORPORAL. ¿ENTENDEMOS LO QUE HAY QUE HACER? | | | | | |
| <p>Deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après.</p> <p><u>Lenguaje corporal (unos 8 minutos)</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ La maestra -entrenador se coloca unos metros más delante de espaldas a los alumnos-jugadores (que tienen un balón cada uno). La maestra-entrenador utilizará códigos en relación con la acción corporal transmitida (evitar el efecto espejo ya que no lo entienden todavía). (por ejemplo: Si levanta un brazo horizontal, el alumno-jugador se desplazará hacia la izquierda.) y el alumno-jugador, ha de reaccionar rápidamente y hacer una carrera de corta y conduciendo el balón en la dirección que ha señalado la maestra-entrenador. <p>Primero sin balón y luego con balón, ya sea botando con la mano o conduciendo con el pie (en futbol variar la superficie de conducción del pie).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Brazo derecho levantado horizontal. Desplazamiento a la derecha. • Brazo Izquierdo levantado horizontal. Desplazamiento a la izquierda. • Tocar la frente. Desplazamiento hacia adelante. • Tocar la nuca. Desplazamiento hacia atrás. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Hacer que los alumnos-jugadores trabajen en parejas y uno hace el rol de la maestra-entrenador y el otro hace el rol de alumno-jugador. | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 35 minutos LA COMPRENSIÓN DEL FUTBOLISTA | | | | | |
| <p><u>La comprensión (unos 8 minutos) (por parejas).</u></p> <p>Podemos empezar primero con una pelota en las manos para ir habituando al alumno-jugador al ejercicio, para después, pasar a la pelota a los pies (se puede hacer combinación de las dos formas: llevar la pelota con una mano, con la otra, con las dos manos, con un pie, con el otro).</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Juego por parejas donde uno de la pareja irá con los ojos tapados (si tiene miedo, los cierra) y una pelota al pie y el otro estará dándole indicaciones en función de lo que va leyendo en las tarjetas, para conseguir un objetivo que podrá ser: marcar gol a una portería, Tener que tocar un cono con una mano determinada o bien pasar un circuito de obstáculos. • Ejemplo: Coge la pelota con la mano derecha y camina 10 pasos en línea recta. Ahora la coges con las dos manos, giras a la izquierda y corres suave hasta que diga stop; ahora la conduces con el pie como quieras, caminando y cuando diga, haces un giro completo; pisas la pelota y caminas sin ella 8 pasos; te encontrarás con varias pelotas de diferentes medidas y coges con las dos manos la más pequeña... Después cambian los papeles. <p>No obligar a los niños a taparse los ojos. Si no quieren, que los cierren. (vigilar con el miedo del niño/a).</p> | | | | | |

DESCRIBIMOS PERSONAS Y OBJETOS DE FUTBOL

Nombres y adjetivos (unos 17 minutos) (por parejas).

En el aula se habrá trabajado la descripción de personas y objetos (algunas relacionadas con el futbol). Las palabras que nos ayudan a describir son los adjetivos. (se podría hacer una clasificación de nombres y adjetivos en la pizarra: se reparten cartones con adjetivos y nombres aleatoriamente a los alumnos jugadores/as. Han de salir a la pizarra y clasificarlos como ellos crean).

- ✓ En el patio-campo de futbol, cada uno lleva un cartón en la mano con un nombre o adjetivo. ¡Conduciendo una pilota por el espacio, a la voz de ya! Los alumnos-jugadores han de juntarse y conseguir reunirse todos los adjetivos y todos los nombres. Se ayudan entre ellos, trabajo cooperativo (diciendo al que ven, que lleva: un nombre o un adjetivo). Una vez se han encontrado todos comprobamos el resultado. Se les da 5 minutos de tiempo.
- ✓ Se volverán a repartir cartones en el patio-campo de futbol: harán una fila (varios grupos) y deberán decir la palabra del cartón, decir si es un nombre o un adjetivo y hacer un golpeo de balón a la portería correspondiente donde habrá el cartón de NOMBRE o ADJETIVO (hacer este ejercicio si da tiempo).

Se le da un color a cada grupo: por ejemplo, los nombres amarillos y los adjetivos azules. Ahora deberán hacer parejas nombre + adjetivo con una buena concordancia Ejemplo: mesa redonda (nombre y adjetivos relacionados con el futbol: pelota redonda, campo rectangular...)

EL RASTREO DEL FUTBOLISTA

Cada vez que hagamos un ejercicio nuevo, hemos de mirar atrás y repasar mentalmente el camino-recorrido que hemos hecho en el ejercicio anterior.

El Rastreo (total: unos 10 minutos)

Individualmente: (unos 5 minutos)

- ✓ De forma individual y cada uno/a con una pilota (blanda, de espuma...). Nos desplazamos por encima de las líneas que hay marcadas en el patio-campo de futbol. Primero con la pelota en la mano y luego con los pies.
- ✓ Lo mismo, pero ahora seguimos el recorrido que haya hecho o haga un compañero.

Por parejas (unos 5 minutos)

- ✓ Uno tiene la pelota en la mano y el otro en el pie. Los dos corren y se pasan el balón (el que tiene la pelota en las manos, con la mano y el que tiene la pelota en los pies, con el pie); cuando han cogido el balón del compañero cambian (el de la mano con el pie y el del pie con la mano).

El Rastreo potencia: Esquema Corp. Lateralidad. Bilateralidad. Coordinación. Agudeza, memoria y rastro visual. La orientación espacial necesarios para la lectura.

FASE FINAL: +- 5 minutos

LA RESPIRACIÓN DEL FUTBOLISTA

- ✓ Vamos caminando por el patio-campo de futbol conduciendo la pelota. Cuando abrimos las manos cogemos el aire y cuando cerramos los puños sacamos el aire. Cada tres pasos, inspiramos y cada tres pasos exhalamos.
- ✓ Parados, brazos en cruz. Cuando juntamos las manos sacamos el aire. Cuando regresamos a brazos en cruz cogemos aire. Intentar mantener un ritmo.
- ✓ De pie, ojos cerrados. Poner las manos sobre el pecho y percibir el movimiento corporal cuando cogemos aire y cuando lo sacamos

Sessió 4- 2ª Fase: **CATAFUT: LA COMPRENSIÓ DEL FUTBOLISTA**

| DECISIONS CURRICULARS I FUTBOLÍSTIQUES DE: | | |
|--|--|--|
| CATAFUT: LA COMPRENSIÓ DEL FUTBOLISTA | | |
| Competència | Lingüística (català)-futebolística | |
| Dimensió | Comprensió lectora | |
| Competències específiques | Competència 4. Llegir amb fluïdesa per comprendre textos de la vida quotidiana, dels mitjans de comunicació i escolars en diferents formats i suports. | |
| Objectius d'aprenentatge | Què ens diu la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol? Quina relació té la informació escrita i gràfica rebuda en el pati i camp de futbol amb els exercicis que es fan? | |
| Continguts clau | Propi àmbit | CC1. Tipologia textual. CC14. Característiques dels textos segons el format i el suport. CC15. Lectura en veu alta. CC16. Lectura silenciosa. CC17 Textos digitals. |
| | Altres àmbits | CCM 1: Nombres. Relació entre nombres CCM 9: Relacions espacials. CCEF 2: Lateralitat CCEF 4: Orientació espaciotemporal CCEF 11: Habilitats motrius bàsiques: Conduccions. CCA 3: Consciència i control del cos CCA 7: Orientació espai temporal CC 19: Habilitats socials i comunicatives. |
| Continguts específics compartits (català i futbol) | <ul style="list-style-type: none"> • Comprensió de les informacions escrites en diferents formats més habituals de l'aula i camp de futbol i de la vida quotidiana. • Comprensió de textos escrits breus en diferents formats i de tipologia diversa, entre els quals els vinculats a continguts curriculars i futbolístics. • Comprensió reflexiva dels textos de tipologia diversa • Utilització dels textos escrits i audiovisuals com a font d'informació i d'aprenentatge i com a mitjà de comunicació. • Relació de la lectura amb l'activitat física – futbol. | |
| Aportacions concurrents i compartides | <ul style="list-style-type: none"> • Resoldre els problemes que genera el propi exercici de futbol: Treball del llenguatge corporal. • Treball de capacitats perceptiu motrius necessàries per a la lectura: Relacions espacials (organització, orientació, situació i ritme). Lateralitat. Diversificacions (memòria, rastreig, agudeses- visual i auditiva). Esquema corporal. Imatge corporal. Coordinació (òcul- manual). Respiració i Relaxació. • Conceptes de dins, fora, principi i final, ordre. • Entendre les consignes donades (orals i escrites). | |
| Avaluació | Criteris d'avaluació curricular | 6. Comprendre informacions rellevants de missatges escrits breus i mostrar comprensió per mitjà d'explicacions orals o altres representacions que s'hagin treballat a classe: contestar preguntes, completar un text, escollir un dibuix. 9. Conèixer les paraules dels temes treballats a l'aula (pati i camp de futbol) |
| | Criteris d'avaluació específics | <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre la informació escrita i gràfica donada en el pati i camp de futbol i portar-la a la pràctica. |
| | Indicadors d'avaluació | <i>Nivell 1: Assoliment satisfactori</i> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva. <i>Nivell 2: Assoliment notable</i> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, i sap expressar-les oralment. <i>Nivell 3: Assoliment excel·lent</i> <ul style="list-style-type: none"> • Coneix i compren les paraules i informació rebuda relacionada amb l'activitat física i esportiva, sap expressar-les oralment i contestar a les preguntes que es fan al respecte. |

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|--|--------------------------------------|------------------------|---|--------------------|--|
| Nom de l'activitat | Catfut: La comprensió del futbolista | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | <ul style="list-style-type: none"> - Targetes i llapisses - Targetes amb paraules - Imatges amb lletres - 1 pilota per nen/a - Guixos de colors - Cèrcols de colors - Globus - Texts de futbol (cada nen/a porta un). |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts LA MEMÒRIA DEL FUTBOLISTA | | | | | |
| <p>Aquesta activitat té com a objectiu treballar la relació que té la memòria (visual i auditiva) amb l'esport i la lectura.</p> <p>Deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après.</p> <p>Cada vegada que fem un exercici hem d'anar recordant el que hem fet fins al final de la classe – entrenament.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Anem corrent pel patí-camp de futbol i quan diem un número (2, 5...) Us heu d'ajuntar el número de persones corresponent al número dit. ✓ El mateix, però només direm número 2 o 3. A la següent vegada no em puc posar amb les mateixes persones d'abans. A la següent vegada, m'he de posar amb les mateixes persones que he estat la 1a vegada. ✓ Ara ens posem per parelles. Cada un/a amb una pilota agafada i us poseu un número cada un; 1 i 2. Fem una fila i anem corrent mantenint les distàncies. Quan diem un número, surten de les seves files i s'ajunten fent una fila i segueixen corrents (exemple: si diem 1, tots els 1 de cada fila s'ajunten, formen una fila i continuen corrents...). Si en algun moment, diem memòria, hem de tornar a fer la fila amb el nostre company de l'inici i per ordre de numeració. | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 40 minuts LES QUATRE ESTACIONS! | | | | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - Dividirem l'alumnat en quatre grups perquè cadascú pugui treballar en les 4 estacions futbolístiques, situades en 4 punts diferents on es fa la proposta. Seria adient desenvolupar aquesta activitat sense calçat o amb calçat còmode (no bota de futbol), per potenciar la sensibilitat del peu i ampliar la consciència de cos. - Cada estació tindrà la durada de 9'. Quan el docent toca el xiulet es farà canvi d'estació, seguint l'ordre propi dels canvis estacionals. - El docent ha d'explicar les estacions a l'inici de la sessió perquè cada grup sàpiga executar les activitats i prengui decisions. Poseu a un alumne responsable de l'activitat que l'expliqui. | | | | | |
| ESTACIÓ 1: A l'estiu – domini de pilota | | | ESTACIÓ 2: A la tardor- control | | |
| <p>El docent explica l'activitat: "<u><i>A l'estiu ... Com tenim vacances, hem de dedicar-nos a dominar la pilota!</i></u></p> <p>Els infants d'aquesta estació se situaran on vulguin de l'espai destinat a l'estiu (patí-camp de futbol) en un con cada un.</p> | | | <p>El docent explica l'activitat: "<u><i>A la tardor bufa el vent i hem d'intentar controlar la pilota perquè no se'n vagi!</i></u></p> <p>Els infants d'aquesta estació triaran un lloc de l'espai assignat per a aquest racó i hauran de posar-se separats els uns dels altres.</p> | | |

| | |
|--|--|
| <p>- <i>Es desplaçaran</i> del seu con a un altre qualsevol (on hi ha un company) amb domini de pilota (ex. Toc amb un peu, i l'agafo, dos tocs i l'agafo...)</p> <p>- Una vegada acabin i aniran dominant la pilota d'una forma diferent de l'anterior, a un altre con situat en diagonal (ex. Deixo botar la pilota, toc i l'agafo i així continuadament variant superfícies del peu, i peus).</p> <p>- I la sèrie acabarà amb el 3r con, anant dominant la pilota sense repetir cap forma de les anteriors cap a un con situat a qualsevol dels dos cantons (esquerra o dreta). (Ex. Tocs amb qualsevol part del cos).</p> <p><u>Objectiu:</u> treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + sistema vestibular i control del cos.</p> | <p>Joc de l'1,2,3 pica-paret. Individual. Una pilota per a cada un. Un fa l'1,2,3 pica-paret mentre la resta condueix la pilota cap a ell i hauran d'aturar-se quan es doni la volta, aturant la pilota amb una part del cos diferent cada vegada (planta peu, genoll, mà... podent variar els dos costats del cos- esquerra i dreta-). Una vegada algú el toqui aquest ha d'intentar agafar a algú (tots s'escapen conduint la pilota).</p> <p><u>Objectiu:</u> treballar la inhibició, control del sistema límbic + entendre les consignes donades + equilibri + control de cos.</p> |
| <p>ESTACIÓ 3: A l'hivern- driblin</p> | <p>ESTACIÓ 4: A la primavera- conducció</p> |
| <p>El docent explica l'activitat: "<u><i>A l'hivern ... Fa molt fred i ens hem de moure molt!</i></u></p> <p>Joc de l'aranya peluda doble. Els infants es posen darrere d'una línia, separats un al costat de l'altre, amb una pilota cada un. Davant (a 5 metres) tenen un company i darrere d'aquest un altre (a 10 metres).</p> <p>Quan un del mig diu ja, surten tots conduint la pilota i ha d'anar driblant als companys que té al mig (primer un i després el segon). A veure si som capaços d'arribar al final!!</p> <p>- Es faran canvis amb els companys i hauran de repetir les sèries fins que escoltin el xiulet.</p> <p><u>Objectiu:</u> treballar l'inici i final de la lectura escriptura + entendre les consignes + control del cos (equilibri) + cos callós (encreuament)</p> | <p>El docent explica l'activitat: "<u><i>A la primavera surten les flors... passejarem pel camp!</i></u></p> <p>Els infants d'aquesta estació es posaran per grups de 5 i un d'ells farà de pagès que donarà les consignes i un altre anirà canviant les paraules. Fetes un parell de rondes faran canvi, passant tots els infants per tots els llocs.</p> <p>Preparació:</p> <p>- Es col·locaran els grups darrere d'una línia i cada grup tindrà davant a uns 5 metres tants cercles de colors com alumnes hi hagi. Serà l'inici de la prova.</p> <p>- Just al davant de cadascun dels cercles, es farà una recta amb cons fins a arribar a un cercle molt més gran (dibuixat a terra o amb material).</p> <p>- En aquest cercle, que esdevindrà el final del recorregut, es posaran un seguit de paraules en diferents colors (targetes cap per vall)</p> <p>Desenvolupament de l'activitat:</p> <p>- Els infants en ordre, quan el company que fa de pagès li digui un color, conduirà la pilota fins al cercle del color anomenat trepitjant la pilota dins el cercle. Para, respira, mira el recorregut a fer fins al cercle gran i continua conduint entre cons fins a arribar al cercle gran. Es posarà al davant, agafarà una targeta i llegirà la paraula, torna en conducció ràpida (pel costat mentre surt l'altre company) i l'ha de descriure a l'últim de la fila, que l'ha d'endevinar.</p> <p>- Els altres infants hauran de fer el mateix però sense repetir les paraules ni les formes de conducció. (cal posar 2/3 paraules per color)</p> |

Objectiu: treballar l'inici i final de lectura i escriptura + entendre les consignes+ exercicis de conversió dels ulls i moviments sacàdics



FASE FINAL: +- 5 minuts

LA RESPIRACIÓ DEL FUTBOLISTA

- ✓ Aturats i a peu dret, braços oberts en creu. Quan ajuntem les mans expulsem l'aire; quan tornem els braços en creu, agafem aire. Intentem mantenir un ritme.
- ✓ Flexionem el tronc, intentant tocar la punta dels peus amb les mans. Expulsem l'aire. Extensió del tronc, aixecant els braços, agafem aire.
- ✓ A peu dret, ulls tancats. Posar les mans sobre el pit i percebre el moviment corporal quan agafem l'aire i quan el triem.

Sessió 5- 2^a Fase: **EL DOMINI CORPORAL DEL FUTBOLISTA**

| DECISIONS CURRICULARS I FUTBOLÍSTIQUES DE: | |
|---|--|
| EL DOMINI CORPORAL DEL FUTBOLISTA | |
| Competència | Motriu-futbolística |
| Dimensió | Activitat física |
| Competències específiques | Competència 1. Resoldre situacions motrius de forma eficaç en la pràctica d'activitats físiques. Competència 2. Prendre consciència dels límits i les possibilitats del propi cos en la realització d'activitats físiques. |
| Objectius d'aprenentatge | Com ens podem orientar en l'espai en el pati i camp de futbol? Quins són els meus límits motors a nivell corporal? |
| Continguts clau | Propi àmbit |
| | Altres àmbits |
| Continguts específics compartits (educació física i futbol) | <ul style="list-style-type: none"> • Orientació espai temporal en el pati de l'escola i camp de futbol. • Conscienciació i control del propi cos (tensió, relaxació i respiració) per realitzar activitats físiques i esportives (futbol). • Domini de la lateralitat en les activitats proposades tant físiques com esportives (futbol). • Experimentació de diverses formes i possibilitats del moviment relacionades amb el futbol. • Execució i control de diverses habilitats motrius bàsiques pròpies del futbol. |
| Aportacions concurrents i compartides | <ul style="list-style-type: none"> • Treball del llenguatge corporal • Desenvolupament de les diverses capacitats perceptiu motrius. Esquema corporal. Imatge corporal. Relacions espaciotemporals (orientació, organització, situació i ritme). Diversificacions (memòria. Agudes a i rastreig- visual i auditiu). Coordinació (òcul – manual i òcul- pèdica). Equilibri. Lateralitat- Bilateralitat. Relaxació i respiració. • Habilitats motrius: • Desplaçaments. Maneig d'objectes. Girs. |
| Avaluació | Criteris d'avaluació curricular |
| | Criteris d'avaluació específics |
| | Indicadors d'avaluació |

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|--|-----------------------------------|------------------------|--------------------------|--------------------|----------------------|
| Nom de l'activitat | El domini corporal del futbolista | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | - 1 pilota per nen/a |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 10 minuts | | | EL DOMINI DEL FUTBOLISTA | | |
| <p>Deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après.</p> <p>Aquesta sessió té com a objectiu treballar algunes de les capacitats perceptives motrius que ajuden a l'alumne-jugador a desenvolupar la seva competència motriu i, al mateix temps, que tenen relació amb el desenvolupament de les competències lingüística, matemàtica, d'autonomia, iniciativa personal i emprenedoria, i amb el desenvolupament de les competències motrius futbolístiques.</p> <p>Cada un amb una pilota a la mà. (posar gomet verd a mà i peu dret i gomet vermell a mà i peu esquerra).</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Caminant, llenço la pilota a l'aire amb una mà i l'agafo amb la mateixa sense que caigui a terra. Tres llançaments amb la dreta i 3 amb l'esquerra. Variants. Llançar con la dreta i recollir amb l'esquerra. Llançar amb l'esquerra i recollir amb la dreta. Passar-se la pilota d'una mà a l'altra. Llençar-la amb les dues mans, gir complet i tornar-la a agafar amb les dues mans (2 minuts). ✓ Parats al lloc. Braços estirats amb la pilota agafada (situar la pilota a diferents alçades referents del cos: cap, pit, cintura...). Cada nen-jugador decideix quan deixa caure la pilota i l'ha d'agafar el més a prop del terra sense que arribi a tocar. Variant: Llançar-la a l'aire, intentant donar el màxim de palmades (contar-les) abans de tornar-la a agafar (2 minuts). ✓ Parats al joc. L'anem botant amb una mà, la que vulgueu (sempre amb la mateixa ma). Quan es digui canvi, amb les dues mans a la vegada. Botar-la a diferents alçades. ✓ El mateix, cada u escull la mà o el peu que vulgui per botar-la o conduir-la, però ha de dir en veu altre quina ma ha escollit (Esquerra o dreta), al mateix temps que la va botant. ✓ Ara la botem desplaçant-nos per l'espai en diferents direccions: dreta, esquerra, davant i darrere. | | | | | |
| FASE PRINCIPAL +- 35 MINUTS | | | | | |
| <p>Individual. Cada un/a amb una pilota als peus. (15 minuts)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Desplaçar-se lliurement per l'espai reduït, sense sortir dels límits. Pot conduir la pilota amb el peu, amb la mà, amb un bot... com cada un vulgui. Quan es digui canvi, ha de variar la forma de portar la pilota (1minut). ✓ Conduir la pilota amb el peu. Si dic 1: cap a la dreta. Si en dic 2; Cap a l'esquerra. Si en dic 3: Cap a darrera. Si en dic 4: cap a davant. Si en dic 5: parar-se (aprofitem gomets que tenen a mans i peus). (1minut) ✓ Conduir modificant direccions davant- enrere, dreta-esquerra. ✓ Conduir la pilota amb els peus i a la veu de "STOP" es paren, deixen la pilota al joc i corren a situar-se darrere d'una altra pilota. Cada vegada que es digui "CANVI", corran a situar-se darrere d'una altra pilota però sense poder tornar a les utilitzades anteriorment. Quan es digui "1", han d'anar a buscar la pilota que van utilitzar la primera vegada i quan es digui "2", la que van utilitzar per segona vegada (2 minuts) ✓ Es pot usar tot el cos, incloses les mans. L'activitat és d'un treball progressiu de tocs amb el cos, sempre amb un bot entremig. Es comença amb un bot, un toc i l'agafo. Un bot, 2 tocs i l'agafo... Si fallo, torno a començar (2 minuts) ✓ Pilota a les mans. Es llença a l'aire, se li dona un toc amb una part del cos i la torno a agafar. Es repeteix amb cinc parts diferents del cos dient el nom de cada part del cos utilitzada (2 minuts). | | | | | |

- ✓ Conduir lliurement amb el peu. Quan es digui “canvi” utilitzaran una altra part del peu; no val repetir les parts utilitzades (es tracta que aprengui els noms de les diferents parts del peu: interior, exterior, puntera, taló, planta del peu. Aprenentatge per contrastos). No dir el nom de les parts, que ho descobreixin ells/es (dir-los que hi ha 6 parts i preguntar quantes han descobert i quantes li falten).

Variants: Utilitzar conceptes de davant-enrere (punta-taló). Part interior- exterior (del peu) i a dalt- a baix (empenya-planta del peu) (tot: 4 minuts).

Per parelles. Cada un amb una pilota. (8-10 minuts)

- ✓ Separats 2 metres, de front. Una pilota es passa sempre amb les mans i l'altre sempre amb els peus. Es passen al mateix temps, quan una va, l'altre ve.
- ✓ Un alumne-jugador amb les dues pilotes; una en el peu i l'altra a les mans. Li passa les dos pilotes al company, que les rebrà i les tornarà. Rebre i retornar.
- ✓ Un alumne-jugador amb les dues pilotes, una a cada mà. Passa els dos al mateix temps. El company les rep i fa la mateixa acció.
- ✓ Cada un amb una pilota. L'han de passar al company al mateix temps sense que xoquin. La poden passar com vulguin, alta rasa, amb un bot... Es tracta que es posin d'acord de com se la passen perquè no topin. (evitar que caiguin a terra).
- ✓ Cada un amb una pilota. Un dels dos diu ja, tiren la pilota a l'aire (amb mans o peu) i cada un ha d'anar a buscar la pilota de l'altre abans que toqui terra. La pot controlar amb mans o peus.

Per parelles. Una sola pilota (l'altra es retira a un lloc segur) Espai reduït. Respectar els límits (no es pot sortir). (6- 8 minuts).

- ✓ La meitat del grup amb pilota, l'altra meitat sense. Els que no tenen pilota intenten treure-la a qualsevol que la tingui. Tots contra tots. Poden anar 2 contra 1. No val treure- la al mateix que l'ha tret. (El mateix per equips, treure el màxim de pilotes possible).
- Desplaçar-se botant amb la mà.
- Desplaçament conduint amb el peu.
- Els que no tenen pilota disposen de MIG MINUT per treure totes les pilotes al grup que les té. Al final del temps es comptabilitzen les pilotes conquerides. Es fa el mateix amb l'altre grup. (6-8 minuts)
- ✓ Desplaçament per parelles, per tot l'espai. Es van passant la pilota de “mil formes diferents”. Amb les mans, amb els peus (com ells/es vulguin).
- ✓ Parats de front. 3 metres de separació. Passar-se la pilota amb el peu. Quan la rebo la pilota primer, la paro, la col·loco i després la passo.
- ✓ La mateixa posició de partida. Passar-la amb les dues mans (sacada de banda) i anar augmentant la distància. (3-4 minuts).

FASE FINAL +- 5 MINUTS

- ✓ Per parelles: Un a peu dret, assegut o tombat cap per vall. El seu company/a recorre la part posterior del cos (esquena) amb la pilota fent massatge. (Una petita estona cada un/a).
- ✓ Activats respiratòries amb els ulls tancats i en silenci.
- Inspirar-Espirar pel nas. El mateix per la boca. (3 repeticions).
- Inspirar pel nas, espirar per la boca. (3 repeticions).
- Inspirar per la boca, espirar pel nas. (3 repeticions).
- Inspirar durant 3 segons, retenir 3 segons i espirar durant 3 segons.

Sessió 6- 2^a Fase: **EL RESPECTE DEL FUTBOLISTA**

| DECISIONS CURRICULARS I FUTBOLÍSTIQUES DE: | | |
|---|--|---|
| EL RESPECTE DEL FUTBOLISTA | | |
| Competència | Motriu-futbolística | |
| Dimensió | Joc motor i temps de lleure | |
| Competències específiques | Competència 7. Participar en el joc col·lectiu de manera activa mostrant-se respectuós amb les normes i els companys | |
| Objectius d'aprenentatge | Com ens podem orientar en l'espai i en relació amb un mateix en el pati i camp de futbol? Quines són les normes que he de complir? Com puc ser respectuós amb les normes i companys? Com puc cooperar amb els meus companys? | |
| Continguts clau | Propi àmbit | CC5. Orientació espaciotemporal. CC5. Resolució de situacions motrius. CC11. Joc motor CC12. Esforç i superació. CC13 Cooperació i respecte. |
| | Altres àmbits | CCLL 1: Tipologia textual CCM 4: Càlcul mental. CCM 9: Relacions espacials. CCA 13: Consciència i control del propi cos. CCA 7: Orientació espaciotemporal. CCA 13: Resolució de problemes i presa de decisions |
| Continguts específics compartits (educació física i futbol) | <ul style="list-style-type: none"> Orientació espai temporal en el pati de l'escola i camp de futbol. Apreciació de velocitats, trajectòries, distàncies i direccions. Situacions motrius en entorns no habituals (futbol) Jocs cooperatius. Codis i conductes de joc net. Apreciació de l'esforç individual i col·lectiu. Apreciació de la voluntat de superació individual i col·lectiva. Apreciació de l'esforç i la superació en comparació amb un mateix. Respecte per les normes. Respecte pels companys independentment del nivell d'habilitat. | |
| Aportacions concurrents i compartides | <ul style="list-style-type: none"> Treball del llenguatge corporal. Treball del respecte i cooperació per les normes, àrbitres, companys i adversaris. Treball de cooperació entre els companys. Desenvolupament de les diverses capacitats perceptiu motrius necessàries per al desenvolupament del joc cooperatiu. | |
| Avaluació | Criteris d'avaluació curricular | 1. Orientar-se en l'espai amb relació a un mateix i als altres utilitzant les nocions topològiques bàsiques 7. Participar i gaudir en els jocs ajustant la pròpia actuació, pel que fa a aspectes motors i de relació amb els companys. 8. Col·laborar activament en el desenvolupament dels jocs col·lectius, mostrant respecte i responsabilitat |
| | Criteris d'avaluació específics | <ul style="list-style-type: none"> Saber orientar-se en l'espai escolar i extraescolar (futbol) i amb relació als companys/es i al material Conèixer les normes de les diverses activitats i complir-les. Participar i gaudir del joc i esport (futbol) ajustant el treball corporal a nivell individual i col·lectiu. Ser respectuós amb els companys. Col·laborar amb els companys durant el joc (futbol). |
| | Indicadors d'avaluació | <p><i>Nivell 1: Assoliment satisfactori</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Sap orientar-se en l'espai i amb relació als companys amb ajuda del mestre-entrenador. Coneix les normes de les diverses activitats proposades pel mestre-entrenador però no és gaire respectuós amb elles. Participa i gaudeix del joc, però té mancances en l'ajustament motor a nivell individual i col·lectiu. Col·labora el just i necessari amb els companys durant el joc. És respectuós amb els companys quan el mestre-entrenador li diu. <p><i>Nivell 2: Assoliment notable</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Sap orientar-se en l'espai i amb relació als companys. Coneix les normes de les diverses activitats suggerides pel mestre-entrenador i és respectuós amb elles. Participa i gaudeix del joc i sap ajustar el treball motor a nivell individual, però té mancances en l'ajustament motor a nivell col·lectiu. Col·labora amb els companys durant el joc. És respectuós amb els companys sempre. <p><i>Nivell 3: assoliment excel·lent</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Sap orientar-se en qualsevol l'espai |

| | | |
|--|--|---|
| | | <ul style="list-style-type: none">• Coneix les normes de les diverses activitats suggerides pel mestre-entrenador, és respectuós amb elles i fa respectar-les també als companys.• Participa i gaudeix del joc i sap ajustar el treball motor a nivell individual i col·lectiu.• Mostra una gran col·laboració amb els companys abans, durant i després del joc.• És respectuós amb els companys sempre i fa que els companys també es respectin entre ells. |
|--|--|---|

| Descripció de l'activitat Cicle Inicial | | | | | |
|---|----------------------------|------------------------|-------------------------|--------------------|--|
| Nom de l'activitat | El respecte del futbolista | Nivell 1r i 2n | Cicle inicial | | |
| Durada | 50' | Nombre de participants | Grup classe | Material necessari | <ul style="list-style-type: none"> - Guix per marcar el terra. - Cons - Piques - Cèrcols - 1 pilota per nen/a - Targetes amb els noms dels animals |
| Desenvolupament de l'activitat | | | | | |
| FASE INICIAL: +- 5 minuts | | | L'ARANYA DE 3! | | |
| <ul style="list-style-type: none"> ✓ Marquem una zona delimitada de joc (un rectangle), marquem amb cons 3 línies per on es mouen els alumnes que siguin aranyes. El funcionament és el mateix que el joc de l'aranya peluda. Per començar posem 3 alumnes que faran d'aranya en cada línia, per tant, la resta d'alumnes que són els mosquits han de superar les 3 línies sense ser tocats i arribar a l'altra banda del camp. Si un alumne és tocat per una aranya, es converteix en aranya. El joc finalitza quan tothom és atrapat. Els alumnes marquen les normes-formes de desplaçament. | | | | | |
| FASE PRINCIPAL: +- 40 minuts | | | EL RESPECTE DEL JUGADOR | | |
| <p>Deixar clar a l'inici de la sessió el que aprendrem, reforçar-ho durant la sessió (què estem aprenent) i recordar i preguntar al final de la sessió, el que hem après.</p> <p>Aquesta activitat té com a objectiu treballar el respecte per les normes i pels companys.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realitzarem un torneig de joc col·lectiu (futbol). ✓ Els alumnes jugadors estableixen els grups (grups molt reduït: 5 per grup (4 i el porter/a: 2 noies i 2 nois + porter). ✓ Els alumnes jugadors estableixen l'espai on es jugarà (2 camps a l'ample en el pati o 4 camps petits en el camp de futbol) ✓ Els alumnes- jugadors establiran per consens amb la mestra-entrenador, les normes del joc. - Exemple: (tothom ha de tocar la pilota abans de ficar gol o no val el gol si tots els atacants no han passat de mig camp). Una vegada establert l'espai, els equips i les normes: - Es divideix el camp en dues parts igual (una per cada equip). <ul style="list-style-type: none"> ✓ Temps de cada partit (5 minuts)? ✓ Arbitra un company/companya de l'equip/s que no juguen? ✓ No hi ha posicions cada un/a fa el que vol i pot. • El disseny del camp es pot demanar que el pintin o el marquin amb guix: Exemple. Pintar un quadrat i al següent dia pintar un rectangle (àrea). Comprovar si tenen clar la diferència entre les figures i les seves característiques. • L'equip que no juga ha de fer altres funcions: <ul style="list-style-type: none"> ○ 2 fan d'àrbitres (1 a cada partit) ○ 2 (un per partit) observen el comportament dels companys/es durant el partit (si criden, si s'enfaden, si insulten o si animen, si ajuden als companys) i donarà una puntuació de comportament a cada equip de 0 a 10. ○ Es fa una classificació: per resultats (guanyat: 3 punts? Empatat: 2 punts? Perdut: 1 punt? (mai 0 punts). Ho decideixen els alumnes-jugadors). ○ Es fa una classificació per comportament: Es van posant els punts que han concedit els observadors. | | | | | |

FASE FINAL: +- 5 minuts

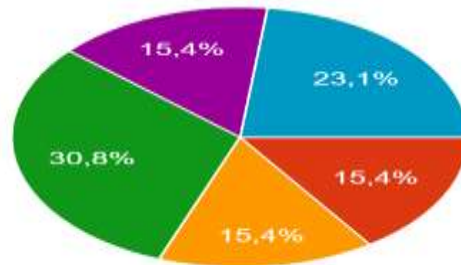
Finalització amb exercicis de respiració-recuperació de l'estat físic i emocional. Per la mestra-entrenador és temps d'observació, anotació i posterior reflexió de les diferents situacions generats i el seu desenvolupament.

- ✓ Anem a fer la serp. Anirem caminant pel pati-camp de futbol. Mentre comptem fins a 4 anirem agafant aire pel nas i seguidament deixarem anar l'aire fent el sssso de la sssserp (ssssssssss).
- ✓ Anem caminant pel pati-camp de futbol. Tenim una mà oberta i l'altra, amb l'índex, va resseguint els dits de la mà oberta. Quan puja un dit respirem pel nas i quan el baixa traiem l'aire per la boca. A poc a poc.
- ✓ Reflexió sobre la cooperació en un joc o esport.

Annex 39

ÀMBITS CURRICULARS I FUTBOLÍSTICS ON HAS IMPLEMENTAT EL PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT

13 respostes



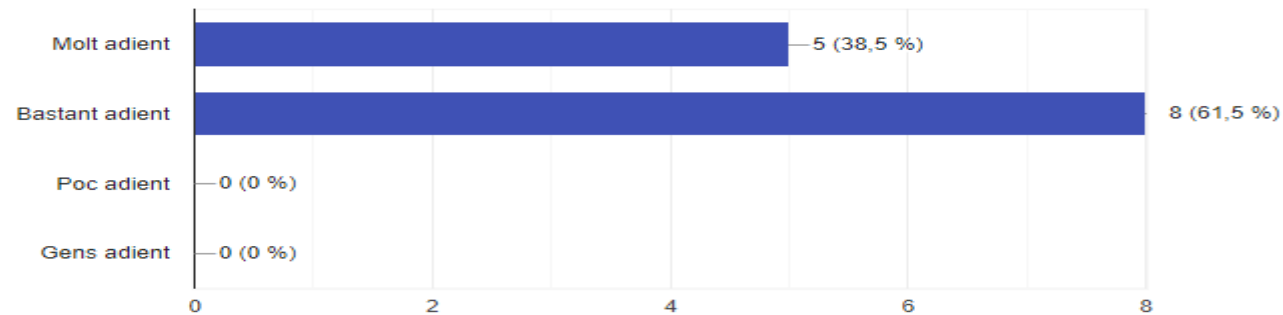
- Àmbit matemàtic
- Àmbit lingüístic: llengua castellana
- Àmbit lingüístic: llengua catalana
- Àmbit lingüístic: llengua anglesa
- Àmbit de l'educació física
- Àmbit futbolístic

1. APORTACIONS DEL PROGRAMA A L'APRENTATGE DELS INFANTS (alumnes i jugadors)

Aportacions del programa (àmbit curricular + motricitat + àmbit futbolístic) a l'aprenentatge dels infants

CONSIDERES QUE AQUEST PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT ENTRE ELS CENTRES ESCOLARS I EL CLUB DE FUTBOL ÉS ADIENT PER A LA MILLORA DELS APRENTATGES DELS ALUMNES I JUGADORS?

13 respostes

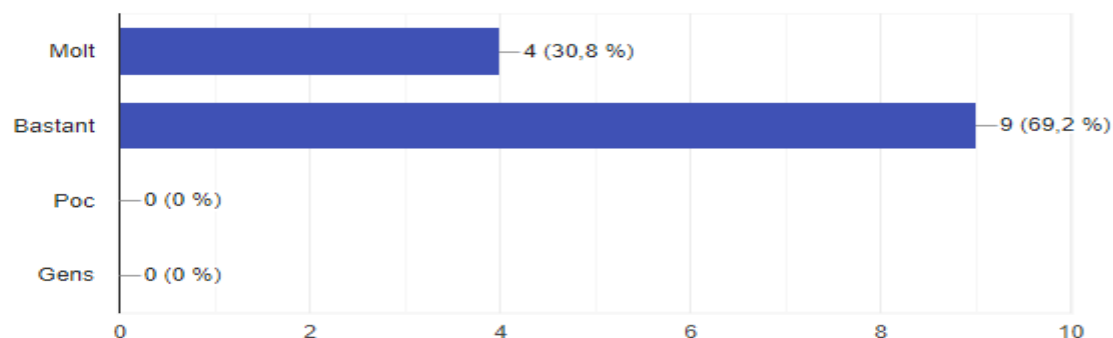


Indica per què.

- ✓ Perquè ens ha fet veure una altra manera de poder ensenyar als alumnes alguns conceptes d'una forma molt més vivencial i que segurament la integraran molt més fàcil, ja que ha estat més significativa per ells i elles.
- ✓ Perquè és una bona manera d'aprendre però no sé si tots els continguts eren adequats.
- ✓ És més significatiu quan s'incorpora la motricitat.
- ✓ Porque se relacionen entre si.
- ✓ Perquè afavoreix el desenvolupament integral dels infants i també fa que l'aprenentatge sigui significatiu.
- ✓ Perquè el fet d'unir-nos i coordinar-nos per desenvolupar habilitats concretes dels infants amb qui treballem sempre és positiu.
- ✓ És important tot el moviment motor pel desenvolupament cognitiu.
- ✓ Penso que poder treballar les àrees curriculars des de diferents àmbits educatius és una proposta molt interessant.
- ✓ Sí, perquè tot està relacionat.
- ✓ Perquè s'ha vist una millora en l'alumnat i a més hi veuen un sentit en el que fan, és a dir, l'alumnat detecta que allò que fa està relacionat amb allò que també fa al futbol, per exemple.
- ✓ Perquè la majoria de les activitats compleixen l'objectiu de formar i millorar els coneixements dels jugadors.
- ✓ És una metodologia adient, ja que és molt motivadora pels infants i els aprenentatges que adquireixen són significatius per ells.
- ✓ Perquè el treball conjunt i motivador per mitjà de la motricitat fomenta l'aprenentatge.

CONSIDERES QUE PER MITJÀ DE LA MOTRICITAT, ELS ALUMNES I JUGADORS HAN ADQUIRIT ELS APRENENTATGES PROPOSATS EN EL PROGRAMA DE FORMA SATISFACTÒRIA?

13 respostes



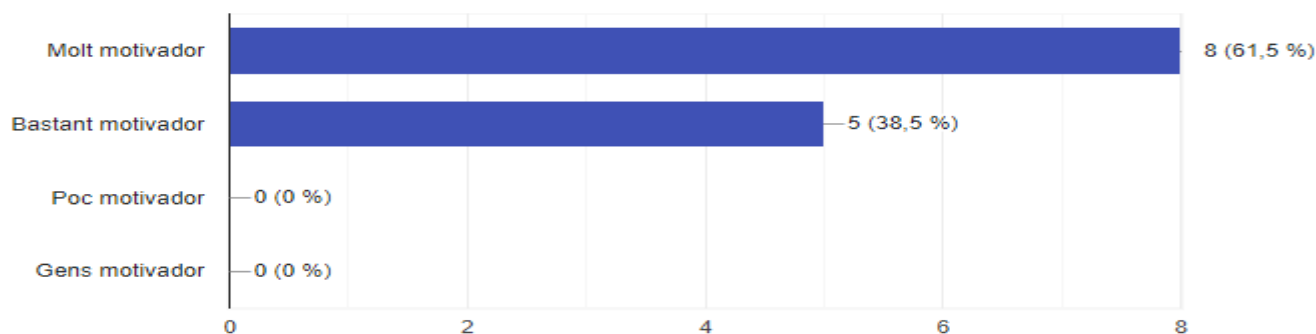
Indica per què.

- ✓ Perquè és un aprenentatge vivencial i significatiu.
- ✓ Perquè la majoria és motivant a l'hora de fer les activitats.
- ✓ Estaven motivats per sortir fora de la classe i moure's de lloc.
- ✓ No sólo por la motricidad sino por todos los factores que han intervenido.
- ✓ Perquè han descobert el seu cos i habilitats motrius i els ha fet conscients d'algunes dificultats i facultats per continuar aprenent.
- ✓ Perquè el desenvolupament cognitiu de l'infant necessita el moviment perquè sigui un desenvolupament complet.
- ✓ Crec que els ha estat fàcil relacionar els exercicis i adquirir els diferents aprenentatges.
- ✓ Perquè la seva motivació augmenta només dir-los que anirem a fer classe al pati. Va bé a vegades sortir, ja que passen moltes hores asseguts a la cadira.

- ✓ A través del joc els aprenentatges s'aconsegueixen més fàcilment.
- ✓ Pel mateix motiu que s'ha exposat en la pregunta anterior.
- ✓ La majoria dels jugadors han assolit satisfactòriament els aprenentatges del programa.
- ✓ De la segona sessió a la tercera els infants se'n recordaven bastant d'alguns continguts treballats, per tant, els aprenentatges han estat força significatius per ells.
- ✓ Perquè la mateixa pràctica i els qüestionaris avaluadors així ho han contemplat.

CONSIDERES QUE EL JOC MOTRIU HA ESTAT UN ELEMENT MOTIVADOR PELS ALUMNES I JUGADORS DINS DEL PROGRAMA PER L'ADQUISICIÓ DELS APRENENTATGES PLANTEJATS?

13 respostes

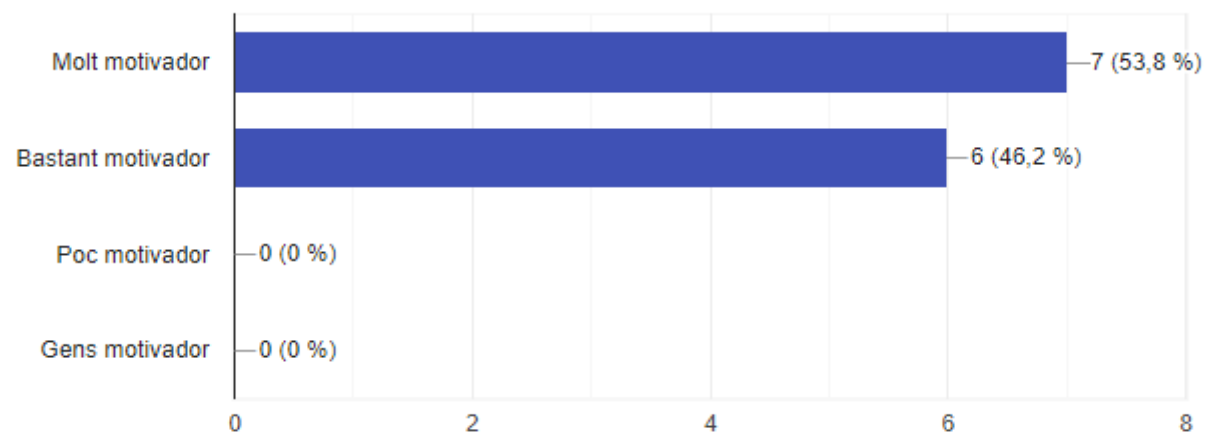


Quins aspectes consideres destacables sobre aquest tema?

- ✓ A través del joc els alumnes aprenen més i més ràpid. És més motivador per ells.
- ✓ És molt important fomentar el joc motor.
- ✓ Per la gran majoria era motivador, però hi havia un grupet de criatures desmotivades perquè els mancava l'estructura habitual de l'aula.
- ✓ La experiència que han tenido a la hora de relacionarse con partes de su propio cuerpo con las que normalmente no experimentan.
- ✓ El joc és la forma en el que els infants aprenen i es desenvolupen de forma natural i espontània.
- ✓ L'Infant necessita joc i moviment per desenvolupar-se amb normalitat.
- ✓ És rellevant poder realitzar els exercicis amb l'ajut d'una altra persona.
- ✓ Els ha agradat molt el fet de conduir la pilota amb el peu i de botar-la.
- ✓ És molt motivador aprendre a través del joc. L'alumnat sent més emoció i és més participatiu del seu propi aprenentatge.
- ✓ És a través del moviment que els alumnes hi posen tots els sentits, i és per això que molts aprenentatges són significatius perquè ho relacionen amb la motricitat.
- ✓ Alguns jugadors mostraven menys interès a les activitats amb menys contingut motor.
- ✓ la mateixa resposta que les anteriors.
- ✓ El joc és una estratègia que agrada al nen i, per tant, molt adient per l'aprenentatge.

EL FET DE CANVIAR L'ESPAI HABITUAL DE CLASSES PER UNS ALTRES (GIMNÀS, PATÍ O CAMP DE FUTBOL) CREUS QUE HA ESTAT UN FACTOR MOTIVADOR PER L'ALUMNAT A L'HORA D'ADQUIRIR ELS APRENENTATGES PROPOSATS?

13 respostes

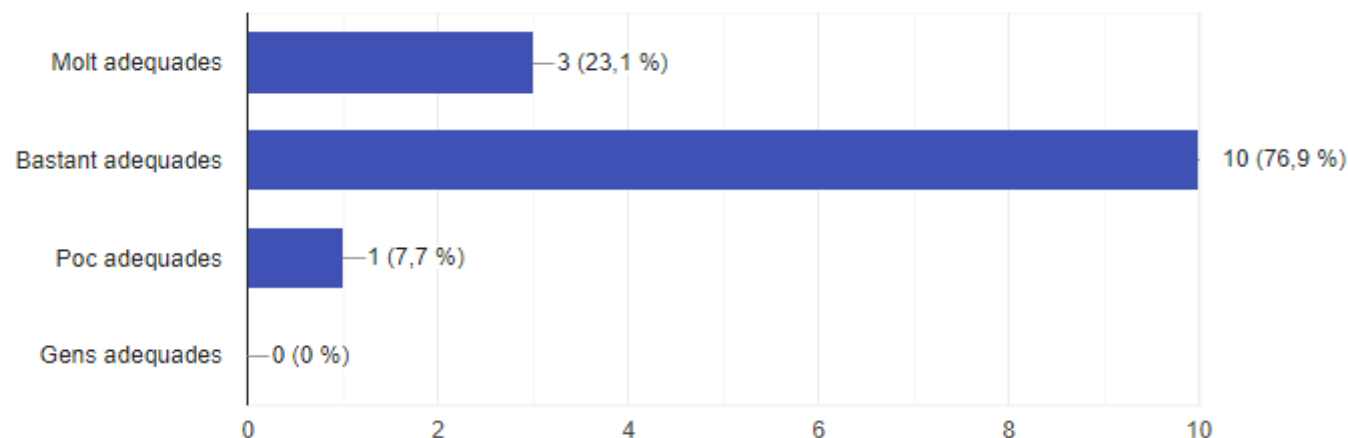


Raona la teva resposta

- ✓ És més engrescador treballar a través del joc en un espai que no és tancat com les aules de l'escola.
- ✓ Tot canvi d'aires fa engrescar els alumnes.
- ✓ Com he dit anteriorment, a la gran majoria sí, però no a tothom. Hi ha alumnat que necessita més concentració i un ambient més tranquil per assolir aprenentatges.
- ✓ Es muy importante en la zona donde se realicen las actividades, para un niño es mucho más estimulante estar al aire libre que no dentro de 4 paredes encerrado.
- ✓ La pràctica ajuda a desenvolupar els nous aprenentatges i a relacionar-los amb els seus coneixements previs.
- ✓ Són elements motivadors i sorprenents per a ells i elles. El fet de sorprendre'ls canviant-los d'espai fa que es motivin i tinguin més ganes de participar d'allò que els hi proposes.
- ✓ Treballar en un altre espai a on siguin més lliures per desplaçar-se sempre ajuda.
- ✓ Perquè la seva motivació augmenta només dir-los que anirem a fer classe al pati. Va bé a vegades sortir, ja que passen moltes hores asseguts a la cadira.
- ✓ Sí, el fet de sortir i poder moure's per l'espai, és més motivador.
- ✓ Perquè per ells és una novetat.
- ✓ Canviar l'aula pel pati a l'hora de fer classe és estimulants pels alumnes. Però per alguns jugadors fer classe a futbol no els genera el mateix interès que un entrenament normal.
- ✓ Tot i que hi ha d'haver un molt bon plantejament en l'àmbit escolar per la distribució dels espais de gimnàs i patis.
- ✓ El fet de moure's en un espai com el pati o gimnàs sempre motiva al nen (aire lliure i obert).

CREUS QUE LES SESSIONS I ACTIVITATS PLANTEJADES PER A LA MILLORA DELS APRENENTATGES DELS ALUMNES I JUGADORS HAN ESTAT ADEQUADES?

13 respostes



Raona la teva resposta.

- ✓ Han estat preparades prèviament i estudiades per totes les mestres i tot l'equip que ha format aquest doctorat per tal que fossin adequades als alumnes en que es posarien en pràctica.
- ✓ Alguns continguts no eren adequats, sobretot en la 1a fase quan els alumnes tot just començaven a llegir.
- ✓ Sí, eren adequades, però així com a uns quants la repetició de les sessions ha afavorit en la seva comprensió, per a altres ha suposat un avorriment perquè necessiten avançar i demanen altres activitats que els permetin continuar progressant en els aprenentatges.
- ✓ Por la relación que tenían con lo que hacían en el colegio estaban muy bien propuestas.
- ✓ Si han estat de dificultat progressiva i l'infant podia autoregular-se.
- ✓ Són adequades, però com sempre, serien de més qualitat si es poguessin desdoblar grups o fer-les amb un nombre més petit d'infants.
- ✓ Les activitats han estat pensades pels infants en aquesta franja d'edat.
- ✓ Eren una mica llargues i en cap de les dues fases les he pogut fer senceres, sempre m'ha quedat una activitat per fer.
- ✓ Són una mica llargues i es fa difícil implementar-les en aquest horari tan tancat que hi ha a l'escola.
- ✓ Caldria pensar més bé la implementació de les tasques més llargues. Quan parlem d'alumnes de 6-7 anys hem de pensar que l'organització és molt més lenta que en un grup d'alumnes de més edat.
- ✓ Des de futbol a vegades era complicat adaptar les activitats pel fet que teníem nens de 2n i 1r barrejats. Aquest fet podia fer que algunes activitats fossin poc estimulants pels més grans.
- ✓ Tot i que algun contingut (dreta, esquerra, i adjectiu i nombre (en castellà)) ha estat una mica difícils per alumnes de 1r.
- ✓ S'han adaptat a l'objectiu estipulat i ho han aconseguit.

CREUS QUE AQUEST PROGRAMA CONCURRENT I COMPARTIT ÉS APLICABLE A ALTRES ÀMBITS CURRICULARS I EXTRAESCOLARS?

13 respostes



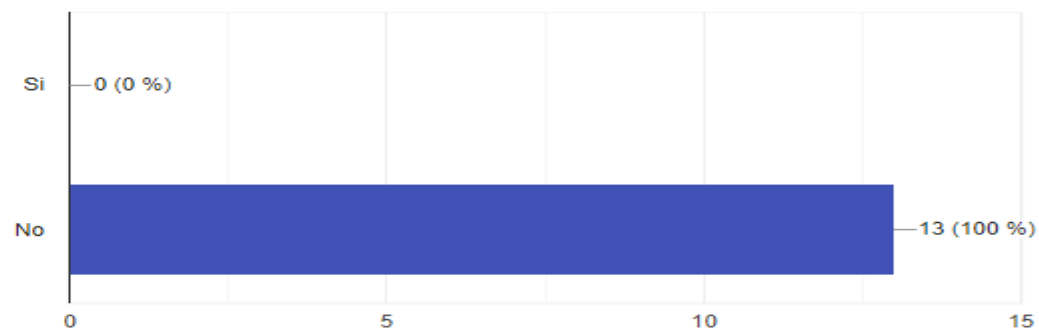
Raona la teva resposta

- ✓ Crec que és aplicable a tots els aprenentatges de l'escola. Aprendre a través del joc i del propi cos és un aprenentatge molt més significatiu, com ja he comentat anteriorment.
- ✓ Sí, trobo que és una proposta molt bona. Tot i que jo canviaria d'esport o faria sessions amb aplicades en diferents esports.
- ✓ Penso que si es formula bé, pot ser aplicable a altres activitats.
- ✓ Sobre todo, por el número de días y tiempo que se dedica en actividades extraescolares es complicado. Y también depende de la flexibilidad que se pueda tener a la hora de trabajar.
- ✓ La combinació del joc i l'aprenentatge és la clau de l'èxit.
- ✓ Perquè crec que seria molt complicat, amb tot el que hem de dur a terme les escoles, trobar estones per coordinar-nos (els diferents agents) i perquè d'aquestes trobades surtin activitats o recursos i dinàmiques de qualitat, caldrien moltes hores de reflexió i debat. A les escoles invertim molt de temps amb coordinacions internes entre els membres del claustre, tenim multitud d'aspectes a tractar, i a aquestes coordinacions i reunions internes, hem d'afegir les trobades amb cadascuna de les famílies dels nostres infants.
- ✓ Ha calgut molta coordinació i pensar i desenvolupar les diferents activitats amb objectius i pensar amb les dimensions. Les activitats s'han pogut fer i desenvolupar bé perquè s'hi ha dedicat molt de temps.
- ✓ Sempre es pot plantejar el fet de treballar diferents àrees de manera globalitzada, ja sigui fent piscina, bàsquet, música...
- ✓ Sí amb moviment, els aprenentatges s'assoleixen millor, ja que es podrà aplicar a altres àmbits.
- ✓ S'hauria de poder treballar qualsevol concepte de manera motriu.
- ✓ Personalment crec que sessions d'aquest estil poden ser molt útils en àmbit escolar, però des de futbol una sessió d'aquest tipus pot ser difícil d'aplicar. En canvi, considero que algunes activitats si que eren més adaptables i aplicables en un àmbit futbolístic.
- ✓ Com ja he dit abans, cal una bona organització dels espais i horaris en l'àmbit escolar per poder-ho portar a terme de la manera més adequada.
- ✓ És un programa molt innovador i obert a qualsevol altre context educatiu-esportiu, ja que és fàcilment adaptable.

2. APORTACIONS DEL PROGRAMA A LA FORMACIÓ PROFESSIONAL DELS DOCENTS (mestres i entrenadors)

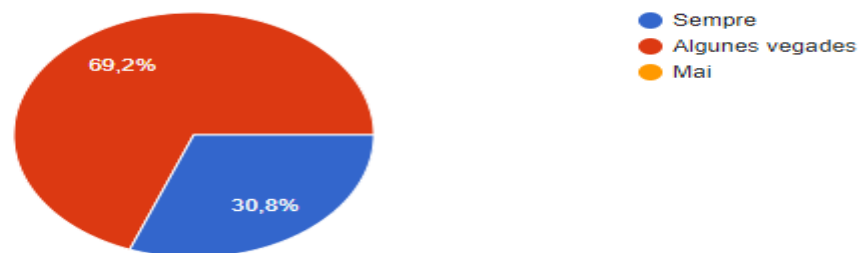
HAS PARTICIPAT EN CAP ALTRA INVESTIGACIÓ?

13 respostes



ACOSTUMES A PLANTEJAR ACTIVITATS DE CARÀCTER MOTRIU EN ELS PROCESSOS D'APRENTATGE DELS ÀMBITS I ÀREES QUE IMPARTEIXES?

13 respostes



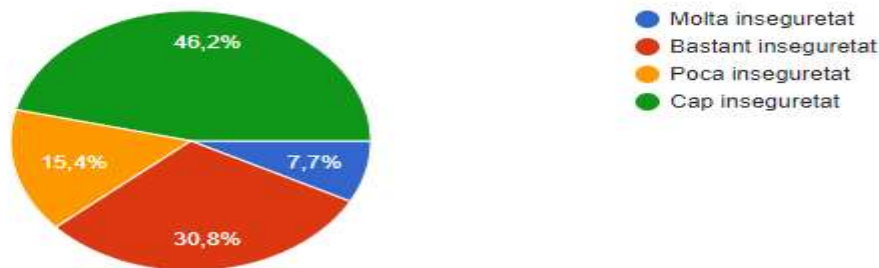
Indica per què.

- ✓ Perquè és molt més motivador, engrescador i els resultats sempre són molt bons.
- ✓ Perquè és motivant pels infants.
- ✓ No m'atreveixo a fer-ho sovint perquè s'esveren molt i costa avançar.
- ✓ Porque considero que cuanto más coordinado sea un jugador, más facilidad tendrá después al ejecutar algún gesto técnico o posición corporal.
- ✓ Perquè generalment el moviment els motiva.
- ✓ Tot sovint creo activitats que el moviment i el joc estan presents, inclús amb l'alumnat més gran de l'escola.
- ✓ Per logística.

- ✓ A l'àrea d'Anglès es fan moltes activitats de TPR (Total Physical Response), a través de cançons, rutines, jocs de flashcards...
- ✓ El fet de sortir de l'aula i poder moure's per l'espai els ajuda.
- ✓ Perquè soc mestra d'educació física i sovint associem conceptes matemàtics o lingüístics en les sessions d'EF.
- ✓ Perquè en el futbol la motricitat és un aspecte molt important.
- ✓ Sobretot en l'àmbit matemàtic
- ✓ Perquè motiven al nen i fan que vivencii el que està aprenent.

EL FET D'IMPLEMENTAR EL PROGRAMA FORA DE L'AULA ET VA PROVOCAR INSEGURETAT? ET VAS SENTIR INCÒMODA?

13 respostes



Indica algun aspecte que corrobore la teva resposta.

- ✓ M'agrada poder fer classes actives.
- ✓ He sigut entrenadora d'handbol força anys.
- ✓ Insegura per utilitzar material que no estic acostumada; incòmoda perquè no hi ha temps suficient per preparar i recollir-ho tot en la durada d'una sessió, tenint en compte que l'alumnat ja està allà perquè tu surts d'una classe o en acabar t'esperen en una altra classe i no ho pots deixar tot desendreçat.
- ✓ No hemos salido del campo nosotros.
- ✓ És el meu medi natural.
- ✓ El fet de sortir de l'aula no. El fet que hi hagués aspectes relacionats amb el futbol i l'esport sí, ja que és un tema que desconec professionalment.
- ✓ En ser una activitat tan diferent de les que faig habitualment no tenia molt clar com aniria. Sort que va sortir tot bé.
- ✓ No era ni soc experta en el futbol i al principi no sabia si la part motriu l'estaven fent bé.
- ✓ L'espai ja el coneixia perquè havia fet educació física al pati.
- ✓ Habitualment ja treballa fora de l'aula
- ✓ A futbol, estem acostumats a treballar fora de l'aula.
- ✓ És una manera de treballar diferent en un espai diferent amb material que normalment no utilitzem a l'aula, cal una certa preparació prèvia.
- ✓ Ja estic acostumat com a professor d'educació física.

QUINA HA ESTAT LA DIFICULTAT MÉS GRAN PER TREBALLAR EN EL PATI O GIMNÀS EN COMPARACIÓ A FER-HO A L'AULA?

- ✓ L'organització prèvia de les classes.
- ✓ Tenir tots els alumnes controlats i realitzant el que tocava. Tenint en compte que tenia -alumnes NEE.

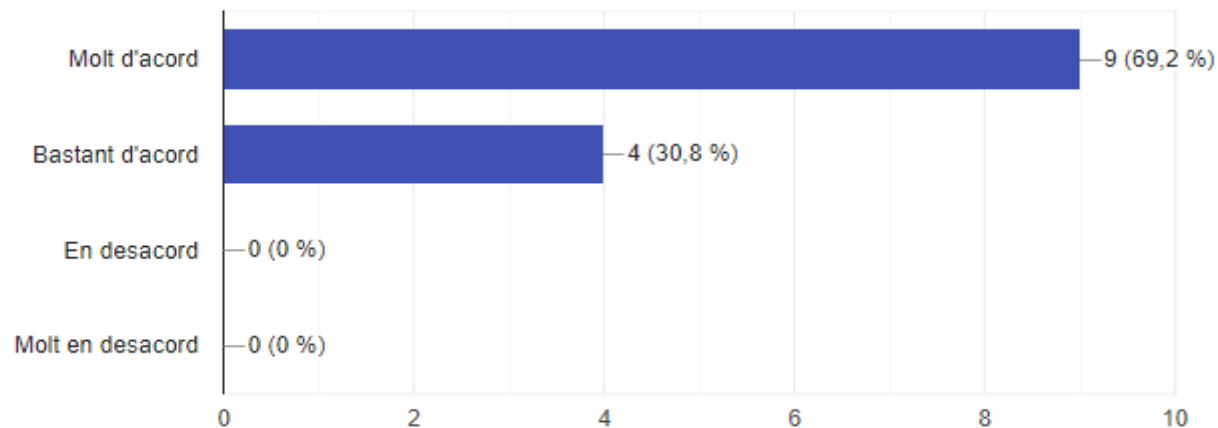
- ✓ Ser-hi una sola persona.
- ✓ No hemos tenido esta dificultad.
- ✓ Saber captar la seva atenció i redirigir quan alguns es despisten.
- ✓ Les sessions s'allarguen més perquè els infants s'han d'anar centrant i reconduint constantment per tal de fer-los executar les activitats de manera lúdica però controlada.
- ✓ La calor d'un dia i el vent un altre.
- ✓ Has d'establir bé els límits del camp de joc, establir certes normes per fer que vinguin quan s'acabi el joc, es distreien molt botant la pilota... i era més difícil que m'escoltessin perquè estaven més dispersos... era en anglès i les sessions a la tarda que no és el mateix que si es fa en català i al matí.
- ✓ La preparació de l'activitat.
- ✓ ----
- ✓ Les activitats de llengua eren les més complicades de portar, ja que a vegades la relació amb el futbol era poca.
- ✓ La disposició horària i compartir l'espai amb altres grups.
- ✓ Control de grup i falta de temps.

I EL MÉS AGRADABLE?

- ✓ La resposta dels alumnes.
- ✓ La satisfacció de la segona fase i veure com la majoria gaudeixen fent les activitats.
- ✓ La cara de la gran majoria d'alumnat quan veiem que sortíem fora.
- ✓ Estamos acostumbrados a trabajar en el campo así que no nos ha supuesto nada nuevo por así decirlo.
- ✓ Veure el procés de millora dels infants.
- ✓ La sensació que han gaudit i han après.
- ✓ El treball en equip a l'hora de pensar les diferents activitats.
- ✓ Veure com gaudeixen i aprenen i es van fent cada vegada més autònoms.
- ✓ Veure com l'alumnat gaudia molt.
- ✓ ----
- ✓ Quan els jugadors gaudien amb les activitats.
- ✓ El gaudi de l'alumnat i com a consegüent, el meu quan he aconseguit els objectius establerts.
- ✓ L'aire lliure i el moviment.

ARA QUE HAS PARTICIPAT I IMPLEMENTAT EL PROGRAMA, ESTÀS D'ACORD QUE ÉS FONAMENTAL QUE LA MOTRICITAT ESTIGUI PRESENT EN ELS PROCESSOS D'ENSEYAMENT DE QUALESVOL ÀMBIT TANT CURRICULAR COM EXTRACURRICULAR?

13 respostes

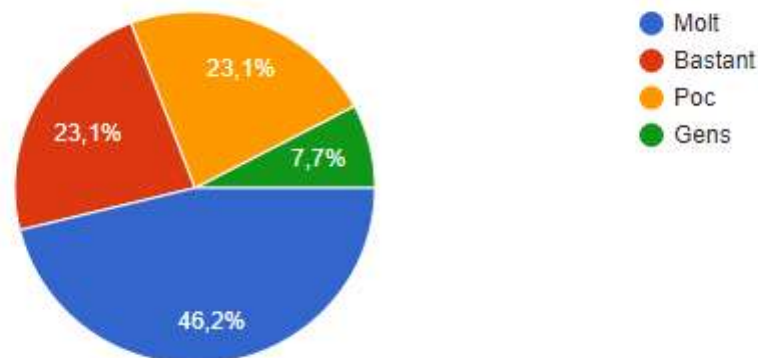


Indica per què.

- ✓ Hem pogut observar que els nens milloren molt si treballen des d'aquesta basant.
- ✓ Perquè és una altra manera d'aprendre.
- ✓ Perquè els ajuda en els dos àmbits.
- ✓ No he podido seguir tan de cerca el programa como para poder decir que es fundamental que la motricidad esté presente en todos los procesos formativos, pero considero que es una parte importante.
- ✓ Per la motivació, la cohesió de grup i millora de l'aprenentatge en general.
- ✓ Com ja he comentat: el moviment és imprescindible per a un desenvolupament integral de l'infant.
- ✓ Està demostrat que pel desenvolupament neuronal la motricitat és molt important.
- ✓ Pels alumnes és com si aprenguessin jugant, sense adonar-se'n i estan més motivats i engrescats.
- ✓ Ja ho he comentat més a dalt.
- ✓ Hi he exposat anteriorment.
- ✓ La majoria de nens d'aquestes edats són moguts i per ells és més fàcil estar atents quan no han d'estar asseguts en una cadira,
- ✓ És una manera d'aprendre més motivadora i on, gairebé sempre, tot l'alumnat hi participa.
- ✓ Perquè provoca en el nen un plaer que ajuda al seu aprenentatge.

A PART DEL COGNITIU, CONSIDERES QUE AQUEST PROGRAMA FOMENTA TAMBÉ ELS ASPECTES EMOCIONALS I CREATIUS?

13 respostes

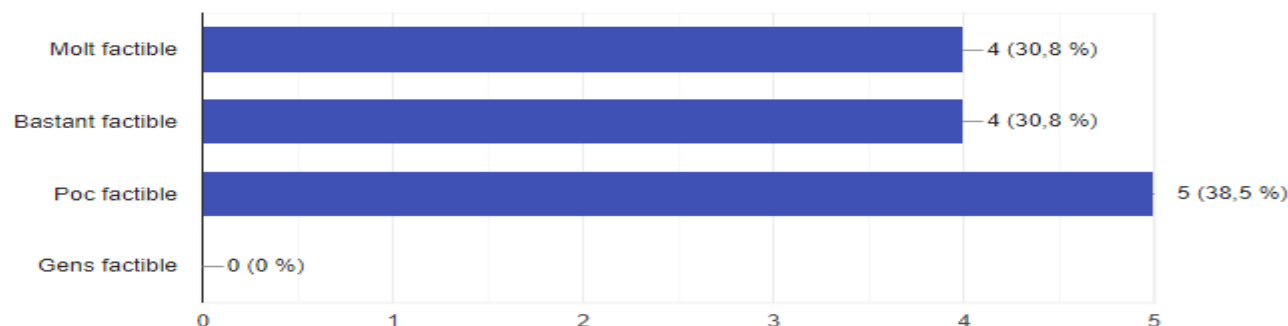


Raona la teva resposta.

- ✓ Si els nens viuen els aprenentatges a través del joc estan més motivats, més contents i els puja l'autoestima al veure que milloren els resultats.
- ✓ Es desperten emocions desenvolupant les activitats.
- ✓ No sé veure la part emocional. La creativa potser sí a l'hora de conduir la pilota amb el peu o mà amb els que no ho fan habitualment, ja que han d'esforçar-se per trobar una manera amb la qual siguin exitosos.
- ✓ Considero que va de la mano lo cognitivo con lo creativo, por lo tanto creo que sí que lo fomenta.
- ✓ És difícil poder arribar a cada un dels infants i poder treballar la frustració i sentiments o per manca de temps en les sessions. Tot i que penso que és un factor clau per aprendre a aprendre.
- ✓ Emocionals: desenvolupament del treball en equip o la frustració, serien un exemple. Creativitat: saber resoldre els reptes de manera creativa, per exemple.
- ✓ Hi ha activitats a on han de treballar en grup o s'han d'ajudar, també han d'aprendre a gestionar la frustració.
- ✓ Han de saber respectar els companys/es, escoltar les seves indicacions, ajudar un company/a quan no sap què ha de fer o no ha entès l'exercici... es treballen molts valors.
- ✓ No només aspectes emocionals i creatius, sinó aspectes de companyerisme i de relació.
- ✓ Fomenta que la ment de l'alumne estigui sempre activa.
- ✓ Més enllà de quan hi ha conflictes no crec que es treballin gaire aspectes emocionals. En canvi, els aspectes creatius sí que apareixen en diferents activitats.
- ✓ Alguns alumnes sorprenen quan fan propostes o proposen alguna alternativa que no hi hagués caigut jo com a mestra, cal donar l'oportunitat als infants de ser els conductors de les activitats, el mestre ha de ser el o la guia.
- ✓ Si perquè té en compte el nivell de cada nen i no fa comparacions. Deixa també que el nen actuï, provi i creï.

CONSIDERES FACTIBLE I INTERESSANT UTILITZAR AQUESTA METODOLOGIA DE FORMA REGULAR DURANT EL PROPER CURS ESCOLAR?

13 respostes



Raona breument la teva resposta

- ✓ Ja ho he comentat.
- ✓ Tenint programades les diferents sessions d'acord amb l'edat dels nens es podria fer.
- ✓ Si no hi ha codocència, ho veig difícil per la preparació anticipada que suposa. Si no hi ha ningú més ajudant en aquests aspectes d'organització, és complicat. Sobretot parlo com a especialista, que he d'anar de classe en classe i l'horari està molt establert. És més fàcil i factible si la sessió és a primera hora, ja que es pot preparar tot el material abans que vinguin les criatures, però sinó, es perdria molt de temps de sessió només amb la preparació, sense comptar que l'alumnat es podria posar nerviós i no pots estar per ells.
- ✓ Lo considero interesante, pero poco factible, los clubs normalmente se centran más en un ámbito competitivo.
- ✓ L'Educació Física ha esdevingut rellevant a l'escola. Fer-la amb el teu tutor o tutora és tot un exemple pels infants, i així poder crear persones actives i saludables.
- ✓ A l'escola on treballo ja hi ha una incorporació de la motricitat diària en la programació habitual de l'aula perquè es considera de vital importància per a un desenvolupament integral de l'Infant.
- ✓ Necessitaria normalment dues persones.
- ✓ Es podrien anar introduint algunes pràctiques, de tant en tant.
- ✓ Bastant factible si es donen els mitjans per poder-la dur a terme.
- ✓ Es programarà com implementar les diferents tasques de les diferents àrees dins de la programació de 1r i 2n per afavorir l'assoliment i consolidació de la lectoescriptura que va molt lligat amb l'assoliment de les habilitats motrius bàsiques de l'àrea D'EF.
- ✓ Implementar algunes sessions d'aquest estil pot ser interessant, però el volum de treball necessari és molt elevat. Sessions puntuals es poden elaborar, però veig complicat utilitzar aquestes sessions de forma regular.
- ✓ A mi m'agradaria molt, però crec que a l'escola, és bastant difícil poder portar a terme aquest tipus d'activitats per falta de disposició d'espais adequats.
- ✓ Em permet extreure idees per treballar altres continguts.

COM A PROFESSIONAL DE LA DOCÈNCIA, ESCOLAR I/O ESPORTIVA, QUE CREUS QUE T'HA APORTAT AQUEST NOU MÈTODE D'APRENETATGE?

- ✓ Molt bones pràctiques.
- ✓ Noves experiències.
- ✓ Una nova visió de l'aprenentatge.
- ✓ Una forma nueva de trabajar.
- ✓ Una nova visió més integral i competent del coneixement i l'activitat física.
- ✓ Corroborar, encara més, aquesta estreta relació entre moviment i desenvolupament cognitiu.
- ✓ Una altra manera de treballar.
- ✓ Una molt bona manera de treballar diferents àrees de manera globalitzada i que resulta atractiva pels alumnes.
- ✓ Que amb moviment l'alumnat es motiva més. Som un tot i tot està relacionat.
- ✓ Consolidar allò que ja pensàvem molts mestres d'EF que aquest programa ens ha ajudat a constatar.
- ✓ He descobert noves formes de treballar i crec que ha sigut útil per la meua formació com a entrenador.
- ✓ Una mirada diferent de treballar alguns continguts en les diferents àrees, de segur, que sempre que pugui, el faré servir.
- ✓ Nova manera d'entendre l'aprenentatge.

DESPRÉS D'HAVER IMPLEMENTAT EL PROGRAMA DINS DELS TEU/S ÀMBIT/S, QUÈ ÉS EL QUE T'HA AGRADAT MÉS.

- ✓ Veure que els infants s'ho passen bé.
- ✓ Les ganes que molts dels alumnes hi posaven per llegir en anglès.
- ✓ Ver cómo los jugadores se lo pasaban muy bien mientras hacían las actividades.
- ✓ L'ambient esportiu que s'ha viscut a l'escola amb tots els docents implicats al 100%.
- ✓ La sensació de gaudi mentre es desenvolupen aspectes tan importants com l'aprenentatge de la lectura.
- ✓ La predisposició dels nens malgrat la calor i el vent
- ✓ Quan els nens/es portaven i dinamitzaven ells l'activitat, sobretot a la segona fase.
- ✓ Veure que es pot fer qualsevol activitat en qualsevol lloc i no ha de ser tancada en una aula.
- ✓ Com els alumnes han relacionat els diferents aprenentatges.
- ✓ La sessió d'educació física del torneig.
- ✓ Veure com gaudeixen els infants treballant d'aquesta manera i la seva iniciativa i participació.
- ✓ El fet de complementar àmbit cognitiu amb motriu.

I EL QUE MENYS?

- ✓ La preparació prèvia.
- ✓ Fer futbol a totes les sessions i el temps que hem hagut de perdre per dur a terme totes les sessions i les posteriors avaluacions.
- ✓ La preparació i recollida de les sessions.
- ✓ El tiempo que hemos tenido que dedicarle exclusivamente a trabajar el programa.
- ✓ L'estrès i el poc temps per a cada sessió (estructural-horaris...) Fa falta un canvi de visió.
- ✓ El fet de dur-ho a terme a correu. A les escoles se'ns demanen tantes coses que poques vegades podem fer res amb tranquil·litat. No hem acabat amb una cosa que ja hem de començar-ne una altra.
- ✓ La climatologia
- ✓ La calor durant la segona fase i el fet de compartir pista amb els alumnes de 5è, que era un factor distractor més.

- ✓ El fet de no comptar amb tots els mitjans per dur-ho a terme.
- ✓ el problema de temporalització de les diferents sessions.
- ✓ Les sessions de llengua són les que més m'han costat.
- ✓ L'estrès de preparar el material abans de començar l'activitat, sobretot si el temps i l'espai està delimitat per altres grups.
- ✓ La falta de temps.

FINALMENT, QUINS ASPECTES POSITIUS CREUS QUE POT APORTAR A LA DOCÈNCIA EL FET DE COL·LABORAR AMB ELS ALTRES CENTRES DOCENTS I ESPORTIU PER A LA IMPLEMENTACIÓ DEL PROGRAMA DE FORMA CONCURRENT I COMPARTIDA.

- ✓ Compartir projectes sempre enriqueix.
- ✓ Noves metodologies i diferents experiències.
- ✓ Penso que està molt bé establir lligams per poder arribar a portar a terme projectes conjunts.
- ✓ La motivación que puede tener el alumno al relacionar cualquier tarea con la actividad física.
- ✓ Un bagatge psicomotriu major pels infants, i un aprenentatge multidisciplinar que esdevé significatiu per la gran majoria d'infants.
- ✓ Fer xarxa i enriquir-nos els uns dels altres per tal d'ajudar en el desenvolupament dels nostres infants.
- ✓ Compartir forma part de l'aprenentatge i enriqueix a tots els professionals.
- ✓ Veure diferents maneres d'aplicar una sessió, segons el mestre, aprendre dels altres i compartir experiències.
- ✓ És important treballar conjuntament amb altres centres perquè és més enriquidor.
- ✓ Compartir una mateixa experiència i poder treure conclusions tots plegats.
- ✓ Pels jugadors segur que és beneficiós aquestes col·laboracions, però crec que és complicat coordinar-se entre centres.
- ✓ Poder rectificar i millorar la pràctica educativa.
- ✓ El treball col·laboratiu i transdisciplinar entre diversos contextos obre una porta a entendre l'educació d'una forma més pràctica i atractiva.

Moltes gràcies per la teva col·laboració!

- ✓ Gràcies.
- ✓ De res! Que vagi molt bé l'estiu i molta sort amb la tesi.
- ✓ Bon estiu!
- ✓ Bon treball i bones vacances!!!
- ✓ Gràcies i molta sort en la tesi.
- ✓ GRÀCIES I BON ESTIU!
- ✓ Ha estat una bona experiència, gràcies a tu (ra).

