



Universitat de les Illes Balears

**Programa d'intervenció per la millora de la responsabilitat personal i social dels
adolescents desafavorits socialment a través de l'Educació Física i l'Esport.**

AUTOR: Manel Sintès Cardona

Memòria del Treball de Final de Màster

Màster Universitari de Formació del Professorat
(Especialitat/Itinerari d'Educació Física)

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2016 - 2017

Data 04/06/2017

Signatura de l'autor _____

Nom Tutor del Treball David Font

Signatura Tutor _____

Índex

Resum	1
1. Introducció	2
2. Definició del tema d'estudi	3
2.1 Identificació del tema d'estudi i justificació	3
2.2 Definició d'objectius i hipòtesi	3
3. Estat de la qüestió	4
3.1 Elaboració del Marc Teòric	4
4. Desenvolupament de la proposta	15
4.1 Metodologia i instruments de recerca	15
4.2 Contextualització del Model de Responsabilitat de Hellison, 2003	16
4.3 Model de Responsabilitat Personal i Social (Hellison, 2003). Explicació .	20
4.4 Estratègies i mètodes per posar en pràctica el Model de Responsabilitat.	26
4.5 Estratègies per resoldre situacions de conflicte	30
5. Proposta pràctica	32
5.1 Descriure els participants	32
5.2 Descriure el procediment i disseny de l'estudi	33
5.2.1 Característiques generals de la intervenció	33
5.2.2 Propòsits generals del programa d'intervenció	34
5.2.3 Actuació durant la intervenció. Metodologies i activitats	37
5.3 Descriure els instruments d'anàlisi	46
6. Conclusions	47
6.1 Conclusions personals	48
7. Bibliografia	49
8. Annex	54

Resum:

Aquest projecte neix a partir de la realització d'un curs realitzat l'any 2012 sobre com intervenir amb adolescents socialment desafavorits a través de l'Educació Física i l'Esport. El que pretén la investigació és recollir la perspectiva de diferents autors que han treballat aquesta temàtica al llarg dels darrers 50 anys.

Fonamentalment, la recerca es centra en diferents estudis que parteixen del Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison, 1973. A partir d'aquesta investigació s'han anat desenvolupant diferents estudis amb l'objectiu de fer de l'Educació Física un mitjà que pugui ajudar als adolescents socialment desafavorits.

L'objectiu principal que es persegueix és que el projecte serveixi de guia alhora de tractar amb grups classe on es donin casos d'adolescents que presentin necessitats especials per problemes de conducta degut a la seva situació personal i social. No pretén ser una unitat didàctica, on hi hagi recursos d'exercicis, sinó que vol ser un document de recolzament metodològic i de recull d'estratègies alhora d'aplicar un programa similar. Per tant, el que es fa és donar indicacions i pautes per poder solucionar les possibles problemàtiques que vagin sorgint al llarg de la intervenció.

Amb tota la informació recollida es poden veure els diferents punts de vista de tots els autors i extreure el que més s'adapti al grup on s'hagi d'aplicar, ja que hi ha recursos que poden funcionar millor o pitjor depenent de les particularitats individuals del grup.

Paraules clau: atenció a la diversitat, problemes de conducta, responsabilitat individual i social, situació de risc, Educació Física, exclusió social, formació integral, procés de socialització i violència escolar.

1. Introducció

El projecte està enfocat a l'aplicació pràctica en un centre en el qual hi hagi algun grup d'alumnes que degut a les circumstàncies personals de cadascun necessitin adaptacions significatives del currículum de la ESO. Concretament, es podria adreçar alumnes amb problemes de conducta.

És a dir, la temàtica del projecte final de màster és l'atenció a la diversitat dins els centres educatius de secundària. Qualsevol centre de secundària podria servir per aplicar el model que es pretén desenvolupar, amb l'objectiu d'ajudar als alumnes que mostren problemes de conducta individuals i socials.

El que s'ha pretén és fer una proposta metodològica que pugui millorar el funcionament de les classes amb grups d'atenció a la diversitat. Això es vol aconseguir mitjançant un model d'intervenció que s'ha utilitzat en moltes ocasions amb casos d'aquest tipus. El model que s'ha utilitzat és el Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison, creat el 1973 i modificat fins el 2003 per darrer cop.

A partir de les aportacions que fan tots els autors que han treballat el model, el que es vol aconseguir és fer una proposta metodològica que contempli tots els diferents punts de vista que han donat i elaborar-ne un de propi. És a dir, seguint el model proposat per Hellison, 1973 fer les aportacions i combinant les diferents metodologies per tal d'adaptar el programa a les necessitats que pugui tenir qualsevol centre de secundària del nostre país.

Amb la realització de la investigació el que es pretén és tenir una guia per poder aplicar el model d'intervenció. No tant a nivell concret d'activitats, sinó que serveixi d'orientació metodològica i de font de consulta d'informació alhora de voler fer una intervenció d'aquestes característiques.

2. Definició del tema d'estudi

2.1 Identificació del tema d'estudi i justificació

El que es pretén és anar desenvolupant una proposta metodològica de millora per, posteriorment, poder dissenyar una intervenció en base al Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison, 2003. Els continguts que s'utilitzaran per realitzar la intervenció seran, bàsquet i bàdminton, ja que són dos esports que estan dins el currículum de la ESO i un és col·lectiu i l'altre individual, la qual cosa permet tractar diferents vessants.

S'ha volgut realitzar aquest projecte per poder apropar-se a una realitat que molts cops passa desapercebuda i que no se li presta l'atenció que caldria. També perquè es tenia clar que es volia desenvolupar el projecte tractant l'atenció a la diversitat a través de l'activitat física i l'esport i els problemes de conducta són problemàtiques que es donen a tots els centres i pot ser de manera més comuna, per això es creu interessant abordar-la.

Per altra banda esmentar que es va tenir la possibilitat de conèixer durant un mes amb dos grups d'alumnes amb problemes de conducta i això fa que es tingui una visió clara del problema i per tant, es pugui elaborar un pla d'intervenció partint de les necessitats que es van poder detectar amb alumnes amb aquesta problemàtica.

2.2 Definició d'objectius i hipòtesis

Pel que als objectius que contempla el projecte són:

- Observar les adaptacions curriculars de les classes d'atenció a la diversitat.
- Dissenyar un pla d'intervenció per alumnes que necessiten de l'atenció a la diversitat, concretament, que tinguin problemes greus de conducta tant a nivell individual com social.

- Proposar nous recursos metodològics per grups que necessitin d'adaptacions curriculars significatives mitjançant el Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison, 2003.

Hipòtesi:

Mitjançant una proposta metodològica d'intervenció i les adaptacions curriculars corresponents es poden millorar les actituds i aptituds dels alumnes d'atenció a la diversitat a partir de l'E.F. o el que és el mateix, millorar la seva responsabilitat personal i social.

3. Estat de la qüestió

3.1 Elaboració del Marc Teòric

Actualment i cada cop més hi ha més adolescents que estan en situació de risc. Aquests són els que pertanyen als programes d'atenció a la diversitat que proposen als instituts públics.

L'adolescència segons Carles Alsinet, 2003 es pot classificar en quatre grans grups, els quals permeten englobar-la en la seva totalitat. Aquests són: interval d'edat, perspectiva sociodemogràfica, característiques psicobiològiques i imatge col·lectiva compartida.

1. *Interval d'edat*, es pot ubicar l'adolescència en tres àmbits. L'adolescència entesa com edat escolar, l'adolescència com la possibilitat d'accedir al món laboral i el tercer àmbit, és el relacionat amb aspectes judicials, com ara la majoria d'edat.
2. *Perspectiva sociodemogràfica*, diem que és conèixer els adolescents per la descripció del lloc on viuen i conviuen amb el seu grup d'iguals o d'altres membres de la comunitat. Així es descriu l'adolescència com la

població que resideix en un determinat territori en un moment històric concret.

3. *Característiques psicobiològiques*, les quals ens apropen aspectes relacionats amb el benestar psicològic i psicosocial dels adolescents. Aquest tret és important, ja que aquest període es caracteritza per la necessitat i la recerca d'una identitat, que alguns cops s'ha de construir atenent a patrons culturals, socials i psicològics, és a dir, a elements imposats pels models socials, i les característiques de cada subjecte. La necessitat de conèixer-se a un mateix fa que es tingui la voluntat d'identificar-se amb models socials que configuren la nostra personalitat i el desenvolupament dels principals criteris morals.
4. *Imatge col·lectiva compartida*. Aquest aspecte requereix d'un compromís de la comunitat, en el sentit d'entendre-la com a categoria social, és a dir, com un element actiu de la societat amb característiques pròpies que, en ocasions, poden ser contràries amb les d'altres membres de la comunitat.

Les característiques dels quatre grups que Carles Alsinet, 2003 fa per descriure l'adolescència no es donen de manera unitària i aïllada, sinó que es complementen entre elles, però alguns cops algun grup s'imposarà sobre un altre.

L'autor Casas, F. (1996) esmenta que existeixen una sèrie d'elements que possibiliten l'aparició dels denominats factors de risc, els quals es presenten en determinades condicions biològiques, psicològiques i socials, que s'estructuren mitjançant indicadors de caràcter objectiu – social i subjectiu – psicosocial.

Entre els factors de risc a l'adolescència podem fer menció entre altres a:

- *Les variables familiars*, enteses com a les xarxes primàries de recolzament social. Està constatat amb estudis científics que els

diferents estils educatius familiars influeixen de manera directa en el procés de socialització dels adolescents.

- *Els mitjans de comunicació*, com element transmissor d'alt impacte en el procés educatiu dels adolescents, així com la influència de les noves tecnologies d'informació i comunicació.
- *El consum de substàncies tòxiques*. Existeixen quatre factors que permeten explicar l'inici del consum de drogues en l'adolescència: la facilitat d'accés al producte, les variables de predisposició i individuals; les relacions familiars i socials (principalment amb el grup de iguals).
- *Fracàs escolar*, en ocasions aquesta situació comporta sentiments de inadaptació i exclusió social.

Segons Casas, F. (1996) paral·lelament als factors de risc existeixen altres que faciliten o impedeixen l'aparició d'aquestes conductes de risc, aquests són:

- *Factors de compensació*, són els que impedeixen l'aparició de les conductes de risc i poden ser: de caràcter personal (coeficient intel·lectual elevat, òptimes habilitats i competències socials) de l'entorn familiar (bona relació familiar, òptima situació econòmica...), de caràcter comunitari (xarxes de recolzament social, experiències socials positives...), i de sistema social (acceptació social dels adolescents com a subjectes amb uns drets).
- *Factors precipitants*, són els que faciliten o provoquen l'aparició de les conductes de risc. D'igual manera que en l'anterior punt, poden ser de caràcter personal (interpretacions que es fan de diferents fets de la vida, estrès que provoquen les situacions viscudes...), d'àmbit familiar (successos estressants en la família, com separacions, trastorns patològics dels pares o de l'entorn familiar proper...) en la comunitat (absència de recolzament social, canvis repetits de domicili, inici dels processos d'exclusió social, influència dels mitjans de comunicació...) i en la societat (absència de la promoció del sentit de responsabilitat compartida en l'atenció als adolescents, augment de les desigualtats socials i absència de polítiques de bones pràctiques en l'atenció de les persones).

Un adolescent que tingui molts trets per ser un jove en situació de risc, potser se'n surt i acaba normalitzant la seva situació. Això té un nom que és, *joves resistents*, el qual fa referència a joves que viuen situacions de pobresa, marginació social... però, que tenen la capacitat de sortir endavant per mitjà d'una elevada capacitat de responsabilitat, autonomia personal i autocontrol (Martinek McLaughin, 1999). Es tracta de joves que normalment posseeixen les següents característiques:

- *Habilitat social*: tenen una bona capacitat d'empatia (capacitat de reconèixer les emocions dels altres, de posar-se en el lloc de l'altre i comprendre la seva situació), sentit del humor, comunicació i flexibilitat alhora d'evitar conflictes, arribant fins i tot a sentir-se responsables del desenvolupament d'altres iguals. En aquesta situació influeix en gran mesura el tipus de comportament observat en els membres de la seva família i la forma d'interactuar amb aquests.
- *Autonomia*: tenen una gran consciència de qui són i del que han de fer en cada moment, i el més important, tenen la capacitat d'exercir cert control sobre el seu entorn. D'aquesta manera poden evitar conflictes, desvincular-se de problemes familiars i guanyar la pressió del grup d'iguals.
- *Optimisme i esperança*: aquests joves són capaços de fixar-se objectius, persistir en ells i creure en un futur millor. Posseeixen un gran optimisme i pocs cops se senten incapaços d'afrontar alguna situació.

Seguint amb la definició dels conceptes claus referents al projecte d'investigació que es presenta, el que es busca és unificar criteris alhora de definir certes paraules que poden ser transcendents pel projecte, per tant, se seguiran definint conceptes que ja són coneguts, però que es vol matisar el seu significat i es pensa que és important fer-ho.

El proper concepte al que ens apropem és el *d'Educació Física* que es defineix com una activitat física i esportiva correctament planificada, amb una metodologia específica. Aquesta està centrada en la promoció de valors, contribuint així a la prevenció de conductes antisocials i a la millora de la

qualitat de vida i benestar personal i social de col·lectius en problemes, generant així una alternativa positiva en les seves vides (Collingwood,1997).

Segons els autors Pere Blanco i Felip l'Educació Física té quatre dimensions:

- *La dimensió pedagògica*, entesa com a disciplina formativa que es caracteritza per facilitar el coneixement del propi cos, de manera lúdica, fent ús d'aquest en moviment. A través d'una pedagogia reflexiva i sistematitzada que procura comprendre, experimentar i aplicar en funció de les relacions personals socials i necessitats del context.

- *La dimensió de servei públic*, per tal de promocionar per satisfer necessitats bàsiques de salut, qualitat de vida i benestar, juntament amb l'esport i l'educació sanitària segons reflecteixen els principis rectors de la política social i econòmica de la nostra Constitució.

- *La dimensió humana*, que atén la persona íntegrament, en tots els seus àmbits i capacitats i no només en un d'ells. A partir d'aquí es considera que les finalitats que ha de pretendre l'Educació Física han de centrar-se en el desenvolupament humà i social i desplegar-se en un projecte educatiu que doni prioritat a la dignitat humana, la qualitat de vida, el desenvolupament de la cultura i el coneixement, la capacitat d'acció i a la participació democràtica.

- *La dimensió comunitària*, la qual ens aporta eines per aprendre a conviure, assumint la necessitat de fer-nos càrrec dels altres, dels diferents i també dels semblants, amb equitat i justícia i generant confiança perquè tothom assoleixi els seus objectius veient com els altres assoleixen els propis.

Per portar a terme aquesta investigació ens centrem en la dimensió comunitària i humana a fi d'observar com les diferents activitats proposades ofereixen diferents oportunitats i expectatives per al foment d'emocions, per aprendre a esforçar-se i per compartir des de la confiança, l'acceptació i la convivència amb els altres.

Diem que ens centrem amb aquestes dues dimensions també perquè el que volem tractar són els adolescents en situació de risc, que pertanyen als programes d'atenció a la diversitat. Els *adolescents en situació de risc* segons Collingwood, 1997, són els adolescents que es caracteritzen per viure en un entorn negatiu de pobresa i marginació social, sota unes circumstàncies personals desfavorables, que poden conduir-los a caure en conductes perjudicials i antisocials, com ara; el consum de drogues, conductes violentes i delictives, desequilibris mentals i emocionals, marginació, fracàs escolar etc.

Aquests adolescents com he esmentat, pertanyen al *programa d'atenció a la diversitat*, que el definim com el conjunt d'accions educatives que en un sentit ampli intenten prevenir i donar resposta a les necessitats, temporals o permanents, de tot l'alumnat d'un centre i entre ells, als que requereixen una actuació específica derivada de factors personals o socials relacionats amb situacions de desavantatge sociocultural, de comprensió lingüística, comunicació i del llenguatge o de discapacitat física, psíquica, sensorial o amb trastorns greus de la personalitat, de la conducta o del desenvolupament, de greus trastorns de la comunicació entre d'altres.

Aquest programa d'atenció a la diversitat es materialitza a través de les adaptacions curriculars, enteses com l'acomodació o ajust de l'oferta educativa comú a les possibilitats i necessitats de cada alumne. Es tracta de tenir en compte les limitacions de l'alumne a l'hora de planificar la metodologia, els continguts i sobretot, l'avaluació.

Molts d'aquests adolescents que pertanyen al programa d'atenció a la diversitat estan en perill d'exclusió social. Aquest terme fa referència a un procés social de desintegració, en el sentit d'una progressiva ruptura de les relacions entre els individus i la societat que està emergint. El concepte ha cobrat força recentment per referir-se a les noves formes de desigualtat que van més enllà de les velles fractures socials en un context de profundes transformacions econòmiques i socials a escala global (European Foundation, 1995).

Així, actualment definirem *exclusió social* com una situació de acumulació i combinació de factors de desavantatges diversos, vinculats a diferents aspectes de la vida personal, social, cultural i política dels individus.

Cada cop més, la causa principal que els adolescents estiguin en situació de risc és la unitat familiar. És a dir que les famílies deixen de ser el lloc primari d'adaptació a l'entorn, ja no disposen de la força de socialització que aportaven abans i dimiteixen de la seva funció educativa per diverses causes, de les quals destaquem: desestructuració familiar, obligacions laborals, reducció dels valors tradicionals etc.

Un altre punt clau és la relació família – escola, la qual en els darrers anys s'ha vist minvada en el procés educatiu dels adolescents. Tant la família com l'escola eduquen en perspectives paral·leles, sense complicitat entre ells.

Per això, d'acord amb Pere Blanco i Felip pensem que l'Educació Física facilita un context ric en situacions i vivències que l'aula difícilment pot oferir i que darrerament s'han enfortit gràcies a les investigacions sobre el desenvolupament de les capacitats: intel·lectuals, múltiples i el considerat concepte de formació integral, el qual fa referència al fet que l'ésser humà és una totalitat pluridimensional; és un ésser amb moltes facetes i dimensions i com a tal ha de ser contemplat per l'educació i l'educador.

L'educació perquè sigui integral ha d'abastar tot l'ésser humà: la seva dimensió corporal, emocional, intel·lectual, social, afectiva, espiritual... (A. López Quintàs) i pesem que l'Educació Física té aquesta capacitat. Blanco, P esmenta que no es pot arribar a comprendre les relacions dels alumnes sense veure'ls en moviment individualment i col·lectivament, amb els seus comportaments i peculiaritats.

El que es busca en els centres educatius és portar als alumnes que estan en situació de risc per tal que socialitzin, la qual cosa s'anomena, *procés de socialització*, definit com un procés mitjançant el qual s'adquireix un sentit d'identitat personal i s'aprèn el que les persones creuen en la cultura circumdant i com esperen aquests que un es comporti (Musgrave, 1988).

En aquest procés l'ésser humà va desenvolupant i perfeccionant les seves potencialitats naturals i culturitzant-se. S'aprenen disciplines bàsiques, aspiracions acceptades, destreses necessàries i rols apropiats. Per aconseguir el procés de socialització amb aquests adolescents el que es treballa i cada

cop més és l'anomenada *intel·ligència emocional*, definida com: la presa de consciència d'un mateix per identificar, expressar i controlar els seus sentiments, l'habilitat per conduir situacions de tensió i ansietat, l'habilitat de controlar els impulsos...

Les habilitats emocionals desenvolupen un paper més decisiu que els factors econòmics i familiars a l'hora de determinar si un adolescent arribarà a arruïnar la seva vida per aquestes dificultats o si, pel contrari, podria sobreposar-se a aquestes (Goleman, 1997).

Per altra banda, d'acord amb Pere Blanco i Felip, diem que l'Educació Física té un paper rellevant amb la integració social, pels tipus d'activitats que es realitzen, ofereix unes molt bones condicions per introduir la formació ciutadana per a la construcció de la democràcia. El treball de valors com la solidaritat, l'autonomia, la responsabilitat, el respecte a través dels jocs, danses i esports entre d'altres, condiciona els comportaments que fan possible la reflexió i el diàleg per reafirmar o modificar alguns comportaments a través de negociacions i acords. La qual cosa facilita el procés de socialització.

Un altre aspecte a destacar és que durant els darrers 15 – 20 anys hi ha hagut un gran índex d'immigració en el nostre país, com a Europa, la qual cosa crea ambients multiculturals que desafien una escola que no pot seguir funcionant de la mateixa manera que en èpoques passades. Les noves pedagogies parteixen de la necessitat d'establir un coneixement just de cada una de les persones que ingressa en el centre. L'acceptació de la diversitat ha de mostrar-se des del coneixement que cal tenir dels altres i el respecte per les diferents formes de pensar, actuar i sentir.

Més concretament, l'ambient multicultural als centres educatius el podem definir com un fenomen en que, com esmenta Contreras (2002), la nostra societat està canviant a passos agegantats i un dels elements d'aquest canvi radica en el fenomen de la immigració, ja que els moviments migratoris de les darreres dècades han modificat profundament la població escolar a tota Europa i més recentment a Espanya.

Referent això, el que precisem són mecanismes o recursos per resoldre les situacions de conflicte que es produeixen, les diferents situacions complexes respecte a la diversitat cultural etc.

Un altre fenomen que va en augment i que volem controlar en l'estudi realitzat és el de la *violència escolar*. Aquesta engloba tot l'espectre d'activitats i accions que causen dolor o lesions físiques o psíquiques a les persones que interactuen en l'àmbit escolar, o que persegueix danyar els objectes que es troben en aquesta activitat (Funk Walter, 1997). La violència l'entendem com: assetjament sexual, insults i burles, agressions físiques i baralles, aïllament, amenaces, el maltracta al material i les instal·lacions, les pintades... (Ortega Ruiz, 1994).

Contra la violència i l'exclusió social dels joves que pertanyen a zones marginals, les polítiques socials mitjançant accions d'intervenció en l'àmbit del treball, de l'educació i la salut han volgut socialitzar-los i fer que adquirissin conductes adequades. Els experts han vist però, que aquestes actuacions es veuen fracassades per una realitat on els recursos mai són suficients i on la problemàtica juvenil canvia el seu perfil contínuament. Tot això impulsa a buscar nous punts de vista sobre els mecanismes d'inserció juvenil en els que s'explorin les potencialitats d'integració social de les pràctiques esportives.

El camp de l'anomenat desenvolupament positiu dels joves és relativament nou i interdisciplinari i ofereix una guia de programes d'Educació Física. Alguns dels criteris a seguir pel desenvolupament positiu dels joves mitjançant programes d'activitat física, segons Catalano Et, al 2004 són:

- Enfortir les habilitats que ja posseeixen els adolescents i emfatitzar les seves actituds i destreses personals.
- Treballar amb la persona a tots els nivells: emocional, social, cognitiu i físic.
- Respectar la individualitat de cada jove, incloent les diferències culturals i les necessitats específiques pel seu desenvolupament personal.
- Delegar poder als adolescents.

- Comunicar-los de forma clara les expectatives raonables que tenim sobre ells basades en uns valors sòlids i explícits.
- Ajudar-los a plantejar-se perspectives de futur positives.
- Afavorir ambients on se sentin físicament i psicològicament protegits.
- Limitar el número d'integrants del grup i motivar per a la participació al llarg del curs, emfatitzant en els vincles i sentiments de pertinença a un grup.
- Mantenir la connexió amb la comunitat local.
- Proporcionar fortes i sòlides directrius a l'hora d'afrontar els freqüents obstacles.
- Proporcionar relacions significatives i càlides amb un adult.

Per conèixer la realitat d'aquests fenòmens explicats anteriorment (joves en risc, fracàs escolar, exclusió social, violència...). Seguidament s'aportaran una sèrie de dades numèriques que reflecteixen l'actual panorama del nostre país.

Les dades diuen que el fracàs escolar a l'estat espanyol afecta el 25% dels estudiants, superant així la mitjana dels altres països de la Unió Europea, els quals se situen en un 20%.

Per altra banda, cal esmentar que l'absentisme escolar, és cada cop més elevat i també va en augment la taxa d'alumnes que abandonen els seus estudis sense finalitzar. Tot això es veu acompanyat per un clima de relació social en el qual les intimidacions, el maltractament, la xenofòbia, la violència o les drogues comencen a ser quelcom comú.

Per tot això els experts en educació recomanen un menor número d'alumnes per aula, un accés diferenciat del professorat i majors recursos, a més d'una atenció especial als alumnes que viuen en sectors socials desfavorits en els quals la pobresa, la falta de control familiar i els entorns de violència són més habituals.

Un aspecte que preocupa per davant d'altres actualment tant als responsables educatius com al mateix professorat, és la violència i el maltractament entre iguals.

Els experts esmenten que són moltes les raons que expliquen l'augment d'aquestes conductes nocives, entre les quals destaquem: la pèrdua de respecte a les normes establertes, el voler cridar l'atenció, la heterogeneïtat de les classes, la poca estima social cap als estudis, així com un alt analfabetisme emocional, que fa que les habilitats de responsabilitat social i personal que s'haurien d'esperar com a resultat de l'educació tan a dins com a fora de les aules, no hi siguin, en cap dels casos.

Per contra cal dir que la intel·ligència emocional no ha estat, ni fer-hi prop, una de les prioritats de l'educació. Encara sabent que aquesta capacitat està considerada com el motor del desenvolupament social dels escolars, de l'empatia cap al company, de les manifestacions d'afecte i recolzament, de la col·laboració... en definitiva, conforma la sensibilitat necessària per acceptar la diversitat.

Com ja s'ha esmentat abans, actualment és freqüent trobar-nos davant escenaris d'abús de poder, d'intimidació i amenaces, d'agressions físiques i verbals i d'exclusió social que alguns alumnes exerceixen sobre altres, la qual cosa comporta l'aparició de conseqüències negatives des d'un punt de vista de l'adaptació individual, interpersonal i col·lectiva. Pot ser, en el nostre territori en concret no es detecten tantes problemàtiques d'aquest tipus, però a nivell estatal hi ha una gran representativitat del col·lectiu jove amb risc d'exclusió social.

Agafant les dades de l'Institut d'Avaluació i Assessorament Educatiu (2000), ens indiquen que un 49% dels estudiants diu haver estat insultat o criticat en el seu centre educatiu i un 13,4% afirma haver agredit als seus companys.

A més a més, un 30% dels alumnes enquestats manifesta que entre l'any 2000 i el 2003 la violència entre els adolescents ha augmentat en un 8,8%.

Per solucionar aquesta problemàtica investigadors com (Hellison, Ruiz etc) vetllen per l'Educació Física, esmentant que és un lloc idoni per explorar, reflexionar, expressar i compartir els sentiments i emocions. És a dir, l'Educació Física ens brinda un ambient ideal per gestionar les diferències i la diversitat de

forma positiva i responsabilitzar-se de les pròpies accions, desenvolupant alhora les habilitats socials de respecte cap als altres.

Altres investigadors com Díaz Aguado, 2003 proposa que siguin totes les assignatures del currículum les que s'involucrin en aquest esforç per tornar el sentiment de valor i responsabilitat aquells escolars que els han perdut o estan en risc de perdre'ls. Defensa que l'educació ha de superar el currículum ocult, la monotonia i l'avorriment per poder respondre de forma adequada a les necessitats del alumnes. Proposa que es faci partícip l'alumne del procés educatiu, desenvolupant alternatives a la violència, al maltractament i la falta de responsabilitat personal i social, intentant promoure la cooperació interpersonal.

Per altra banda, com assenyala Kahne i els seus col·laboradors, 2001, un error freqüent que es dona en els centres educatius és que el que proposen són programes que simplement se centren en fomentar l'assistència i en proposar activitats motivants, que no necessàriament ajuden al desenvolupament del joves.

4. Desenvolupament de la proposta

4.1 Metodologia i instruments de recerca

Per portar a terme la recerca, l'instrument que he triat ha estat el Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison, 2003. He escollit aquest model perquè després de consultar molta de la bibliografia publicada sobre la intervenció en contextos socialment desfavorits a partir de l'Educació Física, he trobat que el Model de Hellison, 2003 és el més citat i el millor valorat a l'hora de portar a terme aquest tipus d'intervencions.

Aquest Model, l'han fet servir molts investigadors que han treballat aquesta temàtica entre ells, Garcia Pardo 2008, Ruíz Pérez 2006, Escartí 2005 etc.

Tant aquests autors, com altres que també han basat les seves investigacions en el Model, esmenten que aquest ha estat fins a dia d'avui, el millor model d'intervenció mitjançant l'Educació Física per joves desafavorits socialment.

Com afirma Garcia Pardo en la seva tesi doctoral el Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison, 2003 ha estat el que ha donat resultats més convincents a la comunitat científica i per tant el que més s'ha utilitzat.

4.2 Contextualització del Model de Responsabilitat de Hellison, 2003.

Un cop consultada tota la bibliografia que s'ha considerant rellevant per la realització de la investigació, s'ha apostat pel model científic més reconegut mundialment per portar a terme la intervenció. Aquest model és el de Hellison, creat el 1973 i modificat fins el 2003. Aquest model d'intervenció s'anomena: Model de Responsabilitat Personal i Social. Hellison, presenta una sèrie de idees per ensenyar responsabilitat personal i social als joves a través d'activitats físiques i esportives. El que busca aquest model és donar una major autonomia als alumnes augmentant així la seva capacitat de prendre decisions i reduint alhora la presència del professor. Això s'aconsegueix desenvolupant l'autonomia personal i la capacitat de lideratge de l'alumne, dissenyant per ell mateix un pla personal de les sessions i la direcció d'aquestes, sempre amb el recolzament de l'educador.

Investigadors importants en aquest camp com Ennis (2003), Escartí, Pascual y Gutiérrez (2005), entre altres, han esmentat que el Model de Responsabilitat és un marc ideal pel desenvolupament dels valors personals i socials dels joves, especialment d'aquells que es troben en situacions més desfavorides.

En el desenvolupament del Model de Responsabilitat estan desenvolupats els objectius, estratègies i metodologies necessàries per desenvolupar la responsabilitat personal i social d'aquest joves a través de la pràctica esportiva.

A través de les nombroses publicacions que ha anat fent Hellison, diferents autors han extret el que són les claus principals de la filosofia del Model de Responsabilitat. Aquestes claus són:

- La importància de la relació entre professor i alumne.
- Reconèixer els punts forts de l'alumne i atendre a les seves opinions.
- Compartir responsabilitats amb els alumnes en la presa de decisions i fomentar els moments dedicats a la reflexió.
- Desenvolupar bones persones i no només bons esportistes.

➤ Relació entre professor i alumne

Pel que fa la importància de la relació entre professor i alumne, esmentar que la figura del professor és primordial a l'hora de començar un programa basat en el Model de Responsabilitat.

Una de les claus del Model, segons Rodrigo Pardo radica en que si es desenvolupa adequadament, es pot crear un ambient propici a la classe, on els estudiants són tractats amb dignitat, puguin desenvolupar-se de manera autònoma, en aspectes com el respecte, l'esforç o la cooperació.

El professor té la responsabilitat d'afavorir aquest procés i per això, ha de tractar els alumnes de forma individual, dedicant temps a cadascun d'ells per poder-los conèixer millor i poder apropar-s'hi, de manera que els alumnes el vegin accessible.

Un altre aspecte que s'ha de tenir en compte és la feina en diversitat cultural. Aquí el professor ha de posar especial atenció, ja que els aspectes racials estan directament relacionats amb la marginació i per tant, amb les poblacions socialment desfavorides. Molts del joves que participen en aquest tipus de programes pertanyen a col·lectius immigrants o minories ètniques.

➤ Reconèixer els punts forts dels alumnes i saber escoltar les seves opinions

El segon aspecte parla de reconèixer els punts forts dels alumnes i atendre les seves opinions. Pensem que és important valorar els punts forts de cada alumne, ja que molts cops en col·lectius de joves desfavorits la societat només ha destacat els punts febles o dolents.

Per tant, una de les tasques importants del professor és detectar una virtut, que l'alumne la reconegui, la respecti i l'aprecii. Segons Hellison (2003), "reconeixent i construint sobre les seves fortaleses és més probable que els estudiants s'obrin per treballar en els seus problemes, com per exemple enfadar-se quan les coses no van tal i com ells volen" (tret característic d'aquests grups classe en general).

Per altra banda, Hellison esmenta que és rellevant que el professor brindi l'oportunitat perquè els estudiants expressin la seva opinió, ja que en la majoria de les ocasions no es té en compte el seu punt de vista. És important que els alumnes se sentin escoltats, per això el docent ha de mostrar un interès i respecte pels comentaris, preguntes que puguin fer. Per exemple la metodologia d'ensenyament de resolució de problemes, és una bona eina per treballar aquesta característica.

➤ Compartir responsabilitats en la presa de decisions i fomentar els moments per a la reflexió.

El tercer aspecte del que parla Pardo Garcia sobre el model de Hellison és el de compartir responsabilitats en la presa de decisions i fomentar els moments dedicats a la reflexió. Parla que un terme clau en la filosofia del Model de Responsabilitat és el "empowerment", que vol dir, donar poder. D'aquesta forma el professor ha de compartir part del seu poder amb els alumnes, perquè aquests vagin exercitant la responsabilitat que això comporta. Per tant, diem que la presa de decisions, ja no és un fet unidireccional, sinó que és el propi alumne el que pren el rol de professor, sempre amb la presència d'aquest.

Si el que es vol és que els alumnes desenvolupin la seva responsabilitat, se'ls ha de donar oportunitats, ja que, si només és el professor el qui té responsabilitats, els alumnes es converteixen en simples receptors d'informació que realitzen exercicis, en canvi el que volem és un alumne autònom, amb capacitat de prendre les decisions adequades en funció de cada situació que se li plantegi.

Per altra banda, com ja s'ha comentat abans s'han de fomentar moments per la reflexió. Aquesta reflexió s'ha de donar, brindant oportunitats als alumnes perquè reflexionin sobre el seu comportament i també perquè reflexioni el professor sobre la seva manera de donar classes i com s'apropa als alumnes. Diem que s'ha de potenciar la reflexió, perquè pensem que és el primer pas pel canvi. D'aquesta manera els alumnes són conscients de quin és el seu comportament i quins aspectes ha de millorar (Hellison, 2003).

➤ *Desenvolupar bones persones i no només bons esportistes*

En el darrer apartat, Hellison, 2003 fa referència a les sessions d'Educació Física. Esmenta que cal desenvolupar bones persones i no bons esportistes. Hellison ho diu amb la frase "intenta desenvolupar les necessitats emocionals, socials i cognitives dels alumnes i no només les seves habilitats motrius o els seus interessos esportius".

Ens els inicis del model de Hellison (1973), aquest va observar que els programes d'Educació Física que s'estaven portant a terme en les escoles tractaven de forma prioritària aspectes com el desenvolupament motriu i deixaven de banda els aspectes més humans i socials. Amb això, el que Hellison farà és intentar donar-li la volta, donant especial importància a la utilització de l'activitat física com a potenciadora de la responsabilitat personal i social.

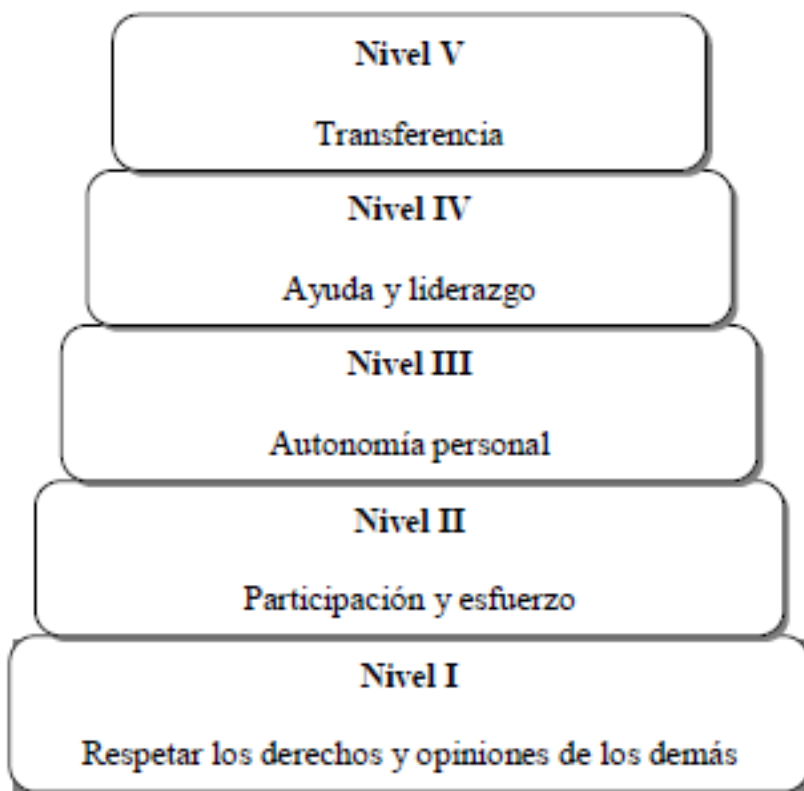
4.3 Model de Responsabilitat Personal i Social (Hellison, 2003). Explicació.

Hellison, 2003 proposa cinc nivells de Responsabilitat a través dels quals els joves aprenen a “prendre responsabilitat pel seu propi desenvolupament i benestar, i contribuir en el benestar dels altres”. Això es planteja que es pot aconseguir mitjançant l’activitat física.

A més dels cinc nivells, l’autor en proposa un sisè que s’anomena nivell zero o de irresponsabilitat. Segons Hellison, els estudiants que es troben en aquest nivell donen excuses i culpen als altres del seu comportament, negant la seva pròpia responsabilitat pel que ells fan o deixen de fer. Un altre tret general dels estudiants que es troben en aquest nivell és que se senten incapaços de canviar les seves pròpies vides.

Posteriorment s’exposarà l’esquema del model de Hellison (2003), on es poden observar els diferents nivells.

Figura 1. Niveles de Responsabilidad (adaptado de Hellison, 1985, 2003b)



L'autor del model esmenta que en un principi es va fer aquesta escala jeràrquica pensada com una progressió, és a dir, que per arribar un nivell superior, s'havia d'haver passat pels immediatament anteriors, però amb el pas del temps s'ha replantejat aquesta idea per tres motius (Hellison, 2003).

- Durant una mateixa sessió de classe els estudiants poden mostrar diferents comportaments que corresponen a diferents nivells.
- Es pot tendir a etiquetar als alumnes erròniament dins un nivell.
- S'ha de treballar en el nivell V des del primer dia de classe.

Seguidament s'explicaran els diferents nivells del model, ja que cada Nivell de Responsabilitat té els seus propis objectius i estratègies d'aplicació, podent-se treballar cada nivell de forma independent. Cal tenir en compte també, que entre un nivell i altre hi ha una progressió lògica.

➤ Nivell I – Respecte

Pel que fa al Nivell I – Respecte. Un comportament responsable comença respectant els drets i opinions dels altres, podent ser l'activitat física i l'esport un mitjà efectiu per afavorir la comunicació i el respecte. Els aspectes que es comentaran posteriorment, estan relacionats amb el respecte i són especialment aplicables dins l'àmbit de l'activitat física:

- *Respectar els altres, les seves opinions, les seves maneres de ser i actuar.* Qualsevol tipus de violència física o verbal ha de ser refutada, tractant de contribuir a la creació d'un clima adequat de convivència entre els alumnes i amb el professor. Un altre aspecte a tenir en compte és la figura de l'autoritat, com pot ser el professor o cap a un altre company.
- *Respectar les regles bàsiques de convivència.* Unes regles comunes que haurien d'establir-se i ser respectades per tots els participants. Aquestes normes inclouen aspectes com: el respecte pel material i les instal·lacions, assistència regular a les classes i la utilització de roba esportiva adequada.

- Finalment, *l'autocontrol*, que està relacionat amb els punts anteriors. Hellison, 1995 esmenta que els estudiants en el Nivell I pot ser no participen en les activitats proposades, però són capaços de controlar el seu comportament el suficient com per no interferir en el dret que tenen els altres per aprendre o el del professor per ensenyar.

Segons, Rodrigo Pardo García, el primer nivell és un dels més importants, ja que sinó s'aconsegueix un clima de respecte en el grup classe, aspectes com la participació, l'autonomia personal o la ajuda entre companys... són molt difícil d'aconseguir posteriorment.

Pardo García creu que és important construir una atmosfera de respecte on es donin les condicions necessàries perquè els alumnes se sentin còmodes i puguin desenvolupar les activitats de forma lliure i saludable.

➤ Nivell II – Participació i esforç

Més enllà del respecte als drets dels altres i les seves opinions, un comportament responsable comporta aspectes relacionats amb la participació i l'esforç. Aquest nivell té quatre components bàsics: auto – motivació, intentar noves tasques, tenir el coratge per persistir quan les coses es compliquen i realitzar una definició personal d'èxit (Hellison, 2003).

L'auto – motivació es dona quan els estudiants són capaços de comprometre's per ells mateixos amb una activitat proposada." Els estudiants que es troben en aquest nivell, no només mostren un respecte pels altres, sinó que també participen de bona gana, accepten els reptes, practiquen habilitats motrius..." (Hellison 2003, citat per Garcia Pardo).

Així mateix la tasca del professor és promoure una participació sense discriminació, on tots els alumnes tinguin les mateixes oportunitats, sense que la participació es limiti per factors de gènere, raça, nivell d'habilitat etc.

Per altra banda, és important que en aquest nivell els estudiants experimentin jocs nous i activitats amb les que no estiguin familiaritzats o que no hagin tingut l'oportunitat de participar anteriorment.

És rellevant que els estudiants formulin una pròpia definició d'èxit perquè d'aquesta manera se centrin en el seu propi desenvolupament, sense comparar-se amb els altres i així evitar la frustració.

➤ Nivell III – Autonomia personal

En aquest nivell, a més de ser respectuosos, de participar en les activitats de classe, d'esperar que els estudiants que es troben aquest nivell prenguin decisions responsables i siguin capaços de treballar per si mateixos sense la supervisió del professorat. Per tant diem que la presa de decisions i la planificació són els dos components bàsics en aquest nivell. En definitiva, es busca que els adolescents siguin autònoms.

Totes les persones tenen la capacitat de prendre bones decisions, però és necessari desenvolupar aquesta capacitat, per això a les sessions és important que es proposin diferents opcions on els estudiants hagin d'elegir i posteriorment reflexionar sobre el que s'ha fet.

Segons Hellison, 2003 en aquest nivell els estudiants haurien de ser capaços de planificar un programa d'activitats sense la supervisió del professor. A través d'elaborar un programa, l'estudiant demostra que pot ser responsable.

➤ Nivell IV – Ajuda als altres i lideratge

El Nivell IV està compost pel desenvolupament de dos aspectes importants de la responsabilitat social: empatia i lideratge. Pel que fa a l'empatia, els estudiants han d'adonar-se que els altres poden tenir un punt de vista diferent al seu i han d'aprendre a respectar-lo, posant-se en el lloc de l'altre.

Hellison, 1995 explica que s'ha d'atendre amb especial atenció els alumnes que tinguin majors dificultats. Els propis estudiants seran els que ajudaran al professor amb aquesta tasca, ajudant els seus companys que els costi més acceptar altres opinions. Una opció per treballar aquest aspecte és que algun dels alumnes dirigeixi alguna part de la sessió com pot ser l'escalfament o els

estiraments, sempre tenint en compte el seu nivell de responsabilitat. En aquest cas es necessita sempre que el professor estigui pendent de l'alumne, per tal d'ajudar-lo a ser un model positiu per la resta de companys. El professor haurà d'atendre principalment l'estudiant que intenta ajudar els seus companys, no simplement utilitzar la direcció de l'activitat per sentir-se superior.

➤ Nivell V – Transferència

Aquest Nivell V és segons Hellison, 2003 el més important, ja que és l'aplicació dels anteriors Nivells de Responsabilitat fora del programa, és a dir, a l'escola, a casa o al carrer.

Els estudiants que es troben en aquest nivell mostren respecte, esforç, autonomia i lideratge, no només a les sessions d'Educació Física, sinó a tot el centre escolar.

Tot el que han anat aprenent els alumnes durant els anteriors nivells, forma part ja de les seves vides, és a dir ja són alumnes/persones responsables.

En un principi, el Nivell V no estava inclòs com un dels Nivells de Responsabilitat, però posteriorment i en vista de la importància del seu treball Hellison, 2003 va decidir incloure'l.

Escartí, 2005 esmenta que “la transferència no es considera com una conseqüència automàtica de qualsevol tipus d'aprenentatge, sinó que han d'existir unes condicions psicològiques perquè aquesta es produeixi”.

A continuació es presenta una taula on es presenten els diferents objectius de cada Nivell de Responsabilitat de Hellison, 2003.

Tabla 1. Componentes de los Niveles de Responsabilidad (adaptado de Hellison, 1995, p. 14; y Hellison, 2003b, p. 17)

Niveles	Componentes/objetivos
Nivel I	<ul style="list-style-type: none"> • Respetar los derechos y opiniones de los demás • Autocontrol • Derecho de resolver los conflictos de manera pacífica • Derecho a ser incluido
Nivel II	<ul style="list-style-type: none"> • Participación y esfuerzo • Explorar el esfuerzo e intentar nuevas tareas • Persistir cuando las cosas se complican • Realizar una definición personal de éxito
Nivel III	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía personal • Trabajar de manera independiente • Establecer un plan personal de trabajo basado en sus necesidades y no en sus intereses • Coraje para resistir la presión de grupo
Nivel IV	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda y liderazgo • Ayudar quienes más lo necesiten • Sensibilidad y capacidad de respuesta
	<ul style="list-style-type: none"> • Actuar sin esperar ningún tipo de recompensa extrínseca
Nivel V	<ul style="list-style-type: none"> • Fuera del gimnasio • Poner en práctica todo lo aprendido en otros ámbitos de la vida • Ser un modelo para lo demás

En resum, segons Hellison, 2003 esmenta que els Nivells II i III se centren en el desenvolupament de la responsabilitat personal (participació i autonomia) mentre que els Nivells I i IV desenvolupen la responsabilitat social (respecte i ajuda als demés). El Nivell V agrupa a tots els nivells i es centre en la transferència a altres contextos.

4.4 Estratègies i mètodes per posar en pràctica el Model de Responsabilitat

Per posar en pràctica un programa d'activitats físiques, concretament en l'àmbit de l'Educació Física basat en el Model de Responsabilitat és necessari: un marc conceptual, una sèrie d'estratègies i mètodes específics per portar-lo a terme. Hellison, al llarg de la seva vida ha anat desenvolupant nombroses eines que resulten útils a l'hora d'implantar el seu model.

El propòsit de l'aplicació de les estratègies de Hellison, 2003 és mantenir els adolescents interactuant amb els diferents nivells per tal de millorar les seves actituds i comportaments relacionats amb cadascun dels nivells plantejats. A més es busca que hi hagi certa transversalitat, és a dir que el que s'aprèn a les sessions d'Educació Física serveixi per aplicar-ho a la vida quotidiana.

➤ Estructura de la sessió

A l'hora de posar en pràctica el Model de Responsabilitat Personal i Social (MRPS), segons el seu autor, Hellison, és necessari que cada sessió del programa mantingui la mateixa estructura independentment dels nivells que es vulguin treballar. D'aquesta manera facilita la tasca als alumnes, ja que aquests saben el que s'espera d'ells en cada moment i progressen més ràpidament al llarg del procés (Escartí, 2005).

Una sessió típica basada en aquest model comporta els següents apartats: temps de consells, temps de consciència, la sessió pròpiament plantejada, temps de reflexió grupal.

- *Temps de consell:* com ja s'ha esmentat anteriorment, la relació professor – alumnat resulta clau. Els joves necessiten sentir que el professor s'interessa per ells i que valora el seu treball. D'aquesta manera es crea un ambient de confiança i respecte on professorat i alumnat poden interactuar. El temps de consell es pot donar durant qualsevol moment de la sessió, però el que és important és que cada estudiant tingui un moment personal amb el professor en cada sessió.
- *Presa de consciència:* al començament de cada sessió, és important donar informació als alumnes dels objectius plantejats per aquell dia i de les activitats que es realitzaran. Durant aquest període (no més de cinc minuts), el professor fa una revisió dels diferents nivells. Aquesta revisió de manera constant ajuda al fet que els alumnes puguin reflexionar sobre el seu comportament de manera quotidiana i així que tractin de superar-se dia a dia.
- *La sessió pròpiament plantejada:* és on s'utilitza la major part del temps, ja que és on es desenvolupen les diferents activitats proposades per complir els objectius fixats.
- *Temps de reflexió grupal:* al final de la sessió professor i alumnes han de dedicar un temps a compartir idees, pensaments que han sorgit durant la sessió. És important facilitar la participació dels alumnes, de manera que se sentin amb llibertat per expressar els seus punts de vista. Aquest és un marc ideal per resoldre possibles conflictes, debatre sobre les normes de la classe o plantejar possibles expectatives.

Tot seguit s'exposaran una sèrie d'estratègies pràctiques per desenvolupar els objectius plantejats de cadascun dels cinc nivells que contempla el Model de Responsabilitat.

Pel que fa al *Nivell I*, el que es pot fer és canviar les normes, per tal de fomentar la participació (tots els jugadors del mateix equip han de tocar la pilota abans de llançar), també pot servir per facilitar la millora de les habilitats motrius (flexibilitzant les normes per treure complicacions tècniques).

Un altre exemple (Hellison, 2003) per treballar el Nivell I, és a l'hora de fer equips fer que les persones que escullin tinguin ja assolit el nivell i per tant tinguin la responsabilitat de fer els equips de manera equilibrada i no deixar els darrers els alumnes amb menys habilitats motrius. El que això fa és que aquests es frustrin i no vulguin participar en les activitats.

En el *Nivell II*, es tracta de motivar els alumnes perquè participin, donant-los opcions i desafiant-los per veure si són capaços de realitzar la tasca. El que es pretén és que tinguin reptes a superar i que aquests serveixin de motivació intrínseca. Per exemple quantes flexions de braços fan en un minut, intentant superant-se dia a dia. El que s'ha de tenir en compte que no s'ha de comparar, sinó que cal millorar les pròpies marques, no intentar arribar a les dels altres.

Un altre aspecte que cal tractar en aquest nivell és l'experiència de perdre. Hellison, esmenta que "perdre és una experiència important per a tothom, però alimentar-se constantment de fracassos no és positiu per cap persona". Això no vol dir que s'eviti la competició, sinó que els que vulguin competir ho facin, però els que no, donar l'opció de seguir practicant per ells mateixos, amb els companys que decideixen no competir. El que és rellevant és que els alumnes siguin conscients que la millora personal és una mostra d'èxit. El que no han de fer és ofuscar-se en la competició i en el resultat.

Un altre mètode que emprava Hellison és el que anomena, escala d'intensitat. Es tracta que abans de començar una activitat se'ls demani als alumnes que s'assignin un número del 1 al 10 en funció de l'esforç que pensen dedicar a l'activitat i se'ls ajunta per grups d'intensitat, per tal d'evitar conflictes amb aquells alumnes que no volen fer l'activitat i l'entorpeixen. El que es busca amb aquest mètode és que un cop acabada la sessió o l'activitat es reflexioni sobre la implicació de cadascú.

Una de les estratègies per treballar el *Nivell III*, és el pla personal de treball. Es tracta de donar més poder de decisió als alumnes, de manera que en algunes sessions tinguin llibertat per realitzar el seu propi pla de treball amb l'ajuda del professor. És important plantejar una progressió en els objectius i que aquests siguin mesurables, permetent treballar l'alumnat de manera més independent i autònoma. Per altra banda, cal tenir en compte el paper del professor, que haurà d'estar pendent del progrés dels alumnes i fer-los partícips d'aquest.

Per començar el professor pot elaborar una llista de tasques perquè els alumnes les vagin realitzant durant la sessió i progressivament anar donant més llibertat.

El proper nivell, és el *Nivell IV* on es treballen els objectius grupals. Es tracta de dividir la classe en petits grups i que cadascun elabori una llista d'objectius que volen aconseguir durant una activitat (número de salts amb la corda o número de tocs amb una pilota de futbol...). Així cada estudiant, en la mesura de les seves possibilitats contribueix a l'objectiu comú.

El que també es treballa al *Nivell IV* és l'entrenament recíproc. Es tracta que dos alumnes estan practicant una activitat, un fent el rol d'alumne i l'altre de professor de manera que un corregeix l'altre i després canvien de rol.

El tercer aspecte que es treballa en aquest nivell és el rol del líder. És a dir tots els alumnes han de sentir que poden ser líders durant una sessió

Finalment, el que es treballa tant al *Nivell IV com al V* és el que Hellison, anomena donar responsabilitat als alumnes més grans. És a dir, que els alumnes més grans tinguin la responsabilitat de ser un exemple pels més petits i fer que aquests adquireixin un compromís amb la comunitat.

4.5 Estratègies per resoldre situacions de conflicte

En els centres educatius de secundària es poden donar diversos conflictes i en diferents situacions. Ens centrarem amb els que es donen a les sessions. Els conflictes poden ser de caire individual (falta de disciplina) o de caire col·lectiu on estan involucrades més persones o fins i tot el grup classe. Seguint el Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison, 2003 ens proposa una sèrie d'estratègies que poden ser útils alhora de resoldre aquests possibles conflictes.

La primera estratègia de la que ens parla Hellison és *el principi de l'acordió*. Es tracta d'allargar o escurçar el temps d'una activitat que agradi els alumnes en funció del seu comportament durant la sessió. La clau de l'estratègia, però, és saber individualitzar-la, és a dir, penalitzar els que no s'han sabut comportar, no al grup classe sencer a causa del mal comportament d'uns pocs.

Una altra estratègia és la *progressiva separació del grup*. Aquesta estratègia s'empra per alumnes amb una actitud especialment conflictiva. En primer lloc se'ls dona l'opció de no participar, amb l'oportunitat de tornar a la dinàmica del grup classe un cop estiguin preparats per posar en pràctica en Nivell I del model (ja explicat anteriorment). Si aquesta estratègia no funciona el professor pot fer-los un pla personal per tractar de solucionar el problema. En el cas que això tampoc doni cap solució l'opció que queda és expulsar o enviar l'alumnat a que sigui tractat per especialistes. Hellison, 2003 explica aquest fet dient: " Alguns alumnes haurien de tenir el dret de sortir dels programes que no funcionen per a ells i en els que la seva presència redueix l'eficàcia del programa pels altres".

La tercera estratègia l'anomenem, *temps mort*. Com el seu nom indica consisteix en el fet que davant un conflicte important es pari la classe. Quan això es doni alumnes i professor es reuneixen i tracten de solucionar el problema.

La següent estratègia l'anomenarem, *la llei de l'àvia*. Segons l'autor ha anomenat així aquesta estratègia per la frase que diuen les àvies (Menja i després podràs anar a jugar fora). Es dóna l'oportunitat als alumnes que portin a terme la seva activitat preferida, amb la condició que abans participin en l'activitat prèviament proposada pel professor sense queixes. L'objectiu d'aquesta estratègia és que els alumnes vagin experimentant activitats que a priori no són del seu interès.

La cinquena estratègia que proposa Hellison és la del *grup dirigit pel professor*. Es tracta de separar el grup classe en dos, un estarà format pels alumnes que presenten problemes de conducta i no siguin capaços de treballar per ells mateixos i l'altre grup estarà format pels alumnes que tinguin un cert grau d'autonomia personal. El grup dels que tenen problemes de conducta realitzaran la sessió sota les ordres del professor, en canvi l'altre grup ho farà de forma autònoma. Del que es tracta és que els grups no siguin tancats, és a dir, que si un alumne en problemes demostra que està capacitat per treballar de forma autònoma es pot passar a l'altre grup i a la inversa.

Per treballar el mateix aspecte hi ha una altra estratègia anomenada, *cinc dies "nets"*. Aquesta estratègia és una manera de valorar el progrés d'un alumne en els Nivell I i II. És veure si és capaç de mostrar respecte i participació durant cinc o més dies. D'aquesta manera l'alumne es guanya el privilegi de poder començar a desenvolupar el seu pla personal de treball (Nivell III).

La següent estratègia és l'anomenada, *els àrbitres són ells mateixos*. Es tracta de fer que els alumnes tinguin la responsabilitat de solucionar els seus conflictes sense la necessitat de la figura de l'àrbitre (professor), ja que estan acostumats a delegar aquesta funció sobre la figura del professor/àrbitre. Hellison ho diu amb les paraules: " si m'he d'involucrar és que no esteu sent responsables".

Una altra estratègia que explica Hellison per tal de resoldre els conflictes és el que anomena, *tribunal de l'esport*. Consisteix en el fet que tres estudiants són elegits per prendre decisions sobre aquells conflictes que es donin en el grup i aquest no arribi a un acord.

L'estratègia que anomena *banqueta de diàleg* es tracta de quan sorgeix un conflicte que els involucrats vagin a un lloc assignat del gimnàs/pati i tractin de resoldre'l dialogant. Si no ho aconsegueixen el professor pot actuar, però mai com àrbitre ja que així treu la responsabilitat als alumnes.

Una de les darreres estratègies de Hellison és la que anomena, *pla d'emergència*. S'utilitza quan durant el joc sorgeix algun conflicte i no es soluciona, fer-ho a l'atzar (tirar una moneda a l'aire i cara o creu).

La darrera estratègia que es proposa és *elaborar noves normes*, és a dir, que els alumnes elaborin normes de comportament per desenvolupar la sessió, basant-se en com els agrada a cadascun que els tractin. Si aquestes no funcionen es modificaran fins que siguin efectives.

5. Proposta pràctica

5.1 Descriure els participants

Aquesta proposta d'intervenció aniria dedicada per alumnes NESE, que necessitin d'atenció a la diversitat. Seria recomanable que el grup no fos molt nombrós ja que això complica que un sol docent pugui dur a terme el programa amb efectivitat. Seria recomanable que el grup d'intervenció no tingués més de 12 – 15 alumnes.

5.2 Descriure el procediment i disseny de l'estudi

5.2.1 Característiques generals de la intervenció

La majoria dels programes consultats d'aquestes característiques tenen una duració que oscil·la entre les 5 – 6 setmanes. Pel que fa a les sessions són de 55 minuts que és el que dura una sessió en el centre educatiu. Tenint en compte que tenen dues hores setmanals de l'assignatura d'Educació Física.

La temporalització per l'aplicació del programa es distribuiria de la següent manera:

- La *primera i segona setmana* es proposa observació participant per tal de conèixer la realitat de cada grup participant. Aquestes sessions servien per conèixer el funcionament i els comportaments de cada grup. També seria recomanable tenir informes previs individualitzats per tal de conèixer millor la realitat.
- La *tercera setmana* es proposa començar a intervenir tractant els continguts proposats pel currículum de la E.S.O a cada curs seguint la programació normal establerta pel centre on s'apliqués el programa. També es poden anar incloent algunes propostes que Hellison desenvolupa al seu model, les quals seran explicades posteriorment.
- La *quarta i cinquena setmana* es proposa treballar específicament el programa amb qüestió, amb continguts que no necessàriament han d'estar inclosos dins el currículum normalitzats, sinó que presenten adaptacions significatives per facilitar la intervenció. Un altre aspecte que s'ha de tenir en compte durant aquestes setmanes és l'avaluació de la intervenció per poder valorar si ha estat o no efectiva. La durada del programa no té perquè ser tancada, pot durar sis o set setmanes depenent del grup d'intervenció.

Per altra banda, com ja he esmentat, la intervenció es basa amb l'Activitat Física i l'Esport, la qual cosa com senyalen autors com Escartí, Pascual i Gutiérrez, 2005, Hellison, 2003, Ruiz Pérez, 2006... és un mitjà excel·lent per transmetre valors personals i socials tals com el respecte, l'autocontrol, l'autoestima, l'empatia, l'esforç, l'autonomia, la cooperació, l'ajuda als altres, hàbits saludables o capacitat de lideratge, entre altres.

També, el que està demostrat científicament i esmenten autors com Carranza i Mora, 2003, és que l'activitat física i l'esport per si sols no són generadors de valors socials i personals. Així que dependrà de l'ús que es faci.

5.2.2 Propòsits generals del programa d'intervenció

El propòsit d'aquesta intervenció és desenvolupar la responsabilitat personal i social dels alumnes participants. Per aconseguir-ho, el punt de vista dels participants i les seves opinions són indispensables. Per això el que s'ha de buscar en cada sessió és que hi hagi un feedback per la seva part. Hi ha moltes tècniques per obtenir una retroalimentació de les sessions, en aquest cas es proposa que al final de cada sessió donar-los un paper a cadascun i en funció de com s'han comportat pintar una casella d'un color determinat, amb l'objectiu que tinguessin autoconsciència del seu comportament i esforç durant la sessió.

Pel que fa la metodologia que es proposa per l'estudi és qualitativa. En les investigacions de caire qualitatiu l'investigador és una peça clau com a font de recollida d'informació i com instrument d'anàlisi, per tant l'investigador s'ha d'involucrar en l'entorn natural dels subjectes que observa i estudiar de primera mà l'objecte d'interès i les característiques contextuals que influeixen en aquests (Taylor i Bogdan, 1987).

Així, d'acord amb això, des del començament de la intervenció és recomanable adoptar una posició d'observador – participant, ja que aquest rol permet una major implicació en tot el procés d'investigació i un major accés a les fonts d'informació, en aquest cas els alumnes.

Durant les cinc setmanes d'intervenció que proposa el programa s'ha de treballar de forma progressiva, des del Nivell I cap al Nivell V. En alguns casos consultats les duracions de les diferents intervencions varien amb temps, ja que la evolució depèn molt del grup i de les persones que participin en el programa.

Seguidament s'esmentaran els objectius que s'han de treballar durant la intervenció:

Pel que fa al Nivell I, diem que l'objectiu principal és el respecte, primer entre els alumnes, de manera que no hi hagi discriminacions entre ells per motius de: raça, gènere, habilitat etc.

Un altre punt al que se li ha de donar importància és al respecte cap a l'autoritat del professor així com a les normes que es proposin pel bon desenvolupament de la sessió.

Sobretot al principi, durant la setmana d'observació és on s'han de reforçar les conductes que es consideren acceptables i les que no es poden tolerar. Pel que fa al respecte cap al professor i cap a les normes generalment és més fàcil d'aconseguir que el respecte entre el grup classe.

En el Nivell II el que s'ha d'aconseguir és la participació i l'esforç per part dels alumnes. Pot ser és el Nivell que costa més i per tant el que pot portar més temps, ja que molts alumnes tipus als que va dedicat aquest programa tendeixen a tenir poques ganes de participar i s'ha d'aconseguir motivar-los per tal de tenir èxit. La participació activa del docent és una tècnica que pot servir per fer que l'alumne participi amb totes les activitats.

En el cas de que es neguin a fer les activitats el que s'ha de fer és proposar alguna tasca que sigui beneficiosa pel grup classe o bé pel centre. Per exemple en aquest cas el que podrien fer, ja que el grup treballa amb raquetes de bàdminton és arreglar els cordatges de les raquetes rompudes, mentrestant els altres segueixen practicant l'activitat. Amb aquesta activitat de reparar les raquetes o bé s'aconsegueix que es sentin realitzats quan veuen que són capaços de fer-ho, o bé que se'ls faci pesat i vulguin tornar a participar en l'activitat proposada.

En el Nivell III el que es va buscar és desenvolupar l'autonomia personal, és a dir, que els alumnes siguin capaços de treballar pel seu compte i sense la supervisió directe del professor. Això pot costar també al principi. Per facilitar aquest comportament el que es proposa és que el docent comenci l'activitat participant activament i progressivament anar abandonant el rol d'alumne/participant fins que l'activitat flueix per si sola i és en la mesura del possible conduïda pels alumnes. Per exemple seguint amb el bàdminton, es proposa que en els "partits", comenci a jugar el professor i un alumne contra dos alumnes i el qui perdia sortia (a 5 punts). Quan el professor surt es deixa que ells continuïn sense donar-los cap indicació amb l'objectiu que el joc evolucioni de manera ordenada.

Això comporta també treballar un altre objectiu que s'ha d'assolir aquest nivell que és el de mostrar actituds responsables i d'implicació en les activitats. S'ha d'aconseguir que en general l'acceptació de les activitats sigui la correcta i la implicació sigui màxima, sempre tenint en compte que en algunes hi haurà més i en altres menys.

El Nivell IV contempla els objectius d'ajudar i de capacitat de lideratge. Pel que fa a l'objectiu de cooperar amb els companys per aconseguir una finalitat que pertany al Nivell IV, es pot treballar al llarg de tots els nivells. És a dir, que l'habilitat personal de cooperar amb els companys o bé amb el docent està present en gairebé totes les activitats que es proposen.

Un altre objectiu que és propi d'aquest nivell és el de responsabilitzar-se de l'elaboració d'una part de la sessió (capacitat de lideratge). Es pot començar proposant que cada dia a un alumne diferent reproduïxi l'escalfament del inici de les sessions. Les primeres vegades es necessitarà de l'ajuda del professor, però poc a poc s'ha d'anar aconseguint que siguin més autònoms.

Finalment, pel que fa al Nivell V que té l'objectiu de traspàs de situacions apreses durant les sessions del Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison, 2003 a través d'Educació Física a altres àrees com ara: a totes les altres matèries, a l'entorn del centre, fora del centre en la vida quotidiana etc.

Aquest objectiu és molt complicat d'avaluar, ja que com a docents no es tenen eines ni potestat per poder avaluar l'alumne fora del centre escolar per tant és un nivell que ha de treballar l'alumne i la família fora del centre escolar.

El que cal també és que des de les altres matèries es faci un treball transversal i aconseguir així conscienciar als alumnes que els coneixements que adquireixen no només s'han d'aplicar a les sessions d'Educació Física, sinó que són per aplicar a les situacions de la vida real.

5.2.3 Actuació durant la intervenció. Metodologies emprades i tipus d'activitats proposades.

Durant l'aplicació d'aquest tipus de programes es poden utilitzar infinitat de metodologies i tècniques d'ensenyament i no n'hi ha de millors o de pitjors, sinó que cada grup i cada situació requerirà més d'una o altre.

Durant la primera setmana es recomanaria utilitzar tècniques més directives, com ara el comandament directe, ja que per començar amb un grup és més fàcil i pots exercir un control més estricte de les situacions. Més endavant, cap a la setmana 2 – 3 es pot optar més per un mètode que permeti donar-los més autonomia, com ara el descobriment guiat.

Un altre mètode que es pot introduir és el treball cooperatiu, per tal d'afavorir el funcionament de la sessió i la interacció grupal i amb el professor.

Pel que fa a l'estructura de les sessions sempre hauria de ser la mateixa, ja que com afirmen autors que han aplicat aquest model, com ara Escartí, A (2005) i el propi creador d'aquest Hellison (2003) esmenten que això es fa amb l'objectiu que els estudiants agafin el costum de complir les normes i sàpiguen que s'espera d'ells en cada moment. Les sessions es divideixen en 4 parts, que tot seguit s'explicaran:

- Presa de consciència
 - o Abans de començar cada sessió es dedicaven uns 5 – 10 minuts a explicar als alumnes el que es treballaria en la sessió i que s'esperava d'ells durant aquesta. Segons Escartí, A (2005)

aquesta és una fase important on el docent ha d'estar especialment atent i motivat per tal de que tots els alumnes assimilin la informació.

- L'activitat física (responsabilitat en l'acció)
 - o És la part fonamental de la sessió, durant aquesta fase és quan es posen en pràctica la responsabilitat personal i social que estan adquirint del PRPS (Programa de Responsabilitat Personal i Social). El que cal ressaltar és que les activitats físiques proposades són un recurs per ensenyar la Responsabilitat Personal i Social, no una finalitat.

- Trobada de grup
 - o Aquesta fase té una durada curta i pot ser és una fase introductòria de la propera sessió: fase d'avaluació i autoavaluació, ja que aquí el docent és el que comença preguntant i dient com veu que va evolucionant el programa. Durant aquest temps el que es pretén és que els estudiants reflexionin sobre els diferents nivells del PRPS i que coneguin l'evolució general del grup.

- Avaluació i autoavaluació
 - o Aquesta és la darrera fase de cada sessió i la seva duració és de 5 minuts aproximadament. Aquí es tracta que els alumnes valorin el seu comportament, el del grup i el d'alguns companys en concret que pugui interessar el professor.

Aquesta estructura el que fa és deixar menys temps pel que seria la part pràctica o d'activitat física de la sessió, però és la manera d'anar progressant amb la intervenció. Per això també, si el programa s'allarga 1 – 2 setmanes no hi ha cap inconvenient.

A continuació s'exposaran algunes taules a mètode d'exemple d'activitats que es poden anar plantejant al llarg de la intervenció. Aquestes

activitats i continguts són només un mer exemple per tenir una guia, però el que és important són les consideracions metodològiques a aplicar. Aquestes estaran descrites a continuació. Abans d'aplicar les activitats que es proposen s'ha de tenir en compte que hi ha un treball previ d'observació participant per tal de conèixer el perfil dels alumnes que es tindran.

<u>Bàdminton</u>						<u>Nivell I i II</u>	
Grup classe	Sessió	Grup Classe	Contingut	Exemple d'activitat	Comentaris	Respecte (companys, professor, normes, material...)	Participació i Esforç
“X”	1	15	El colpeig	Anar recorrent la xarxa per parelles (un a cada banda) passant-se el volant. Després es van fer curses. La 2º parella havia d'atrapar a la primera.	La participació hauria d'anar augmentant progressivament, sobretot quan es proposen les curses. És recomanable que el docent participi en les primeres rodes per tal de motivar més encara a l'alumnat i poc a poc anar desapareixent del joc.	Per evitar conflictes entre ells, un cop fet la primera roda, s'han d'organitzar per com creuen que van de ràpid. És important també estar pendent de com tracten el material i qui tinguin clares les conseqüències de fer-ne un mal ús.	Quan s'afegeix la competició la participació hauria de ser gairebé total. Quan els exercicis no són competitius s'han de marcar objectius per mantenir la motivació i atenció de l'alumnat.
“X”	2	15	El joc	“Partit”. Es fa com un torneig per tal de motivar als alumnes i que s'animin a participar. Cada 5 punts es canvia, surt el que havia perdut i entra un altre. Posteriorment és recomanable fer que canviessin els dos que juguen.	Quan es proposa de surtin els dos, si decau la motivació, és un bon moment per els que no volen participar es posin a reparar els cordatges de les raquetes rompudes.	En aquestes primeres sessions cal estar a sobre dels alumnes, per tal de fer-los respectar les normes, com ara el respecte cap als altres companys, ja que sol ser una qüestió complicada.	La participació del docent és fonamental per l'esforç dels alumnes ja que la motivació està en guanyar al professor, és una eina molt útil per tenir al grup classe enganxat.

*Els exemples de sessions són de la pròpia intervenció, abans de aplicar aquests continguts hi ha hagut dues setmanes d'observació participant on s'han marcat normes i tot el necessari per començar el programa.

<u>Bàdminton</u>						<u>Nivell II i III</u>	
Grup classe	Sessió	Grup Classe	Contingut	Exemple d'activitat	Comentaris	Participació i Esforç	Autonomia personal
"X"	3	15	Joc en equip (dobles)	<p>Escalfament general. Es tracta que dos alumnes facin l'escalfament general que fan a cada sessió, amb la menor intervenció possible de la figura del professor.</p> <p>Alhora de realitzar activitats en grups és convenient que es posin normes o bé que sigui el docent l'encarregat de formar grups.</p>	<p>El que més sol costar és fer cas a un igual, canvia per complert quan és el professor qui dirigeix. Per això és convenient que alguna part de la sessió sigui conduïda pels alumnes.</p> <p>Amb la creació de grups per part dels alumnes és perd més temps, però per l'objectiu proposat es pensa que pot ser la millor forma.</p>	<p>Quan les ordres venien d'un alumne és convenient estar atent al comportament de la resta perquè és més complicat seguir amb la dinàmica de la sessió.</p> <p>Si hi ha algun alumne que destorba, passarà a ser aquest el que farà de guia/docent.</p>	<p>Es pensa que per començar a treballar aquest nivell és idoni que puguin reproduir alguna part de la sessió (escalfament). Més endavant se'ls farà crear algun exercici o alguna tasca més complexa.</p>
"X"	4	15	Joc en equip (dobles)	<p>Organitzar un torneig a un partit menys la final a 3. On cap grup queda eliminat, sinó que segueixen jugant entre ells per totes les posicions.</p> <p>És convenient dedicar una sessió a explicar com organitzar el torneig, de manera que sigui una tasca per ells l'organització i execució.</p>	<p>La tasca no és molt complexa i es pensa que pot servir per reforçar el Nivell I (respecte), començar a iniciar el Nivell IV (cooperació) i treballar els dos nivells que es proposen.</p>	<p>La part d'organització en que no sigui pràctica pot ser motivant i fa que els alumnes participin.</p> <p>Tots han de fer propostes, per tant, es crea un debat que s'ha d'anar moderant. Al principi pel docent i progressivament es pot intentar nomenar un moderador.</p>	<p>Bàsicament la sessió va dirigida a potenciar l'autonomia. Es vol aconseguir que tots els alumnes tinguin veu i que entre ells decideixin les particularitats de la competició.</p>

<u>Bàsquet</u>						<u>Nivell I i IV</u>	
Grup classe	Sessió	Grup Classe	Contingut	Exemple d'activitat	Comentaris	Respecte (companys, professor, normes, material...)	Cooperació
“X”	5	15	La passada	<p>Joc de les 10 passades. Un alumne tria una manera de passar la pilota (original) i va canviant.</p> <p>Agafats dos de la mà, després tres, quatre... (sense poder repetir dos cops seguits).</p>	<p>El que es pretén és que es comenci a donar importància a la cooperació, que busquin el bé comú (responsabilitat social) i no tant el seu propi.</p> <p>El contacte físic és una part rellevant, ja que ajuda a crear vincles afectius.</p>	<p>Respectar les ordres de l'alumne i del professor així com les normes del joc.</p> <p>En aquest punt de la intervenció s'hauria de tenir assolit aquest nivell, per tal de poder avançar amb els altres. Això no vol dir que s'hagi de deixar de treballar, ja que pot ser, és el més important.</p>	<p>Es tracta de que tothom col·labori per aconseguir l'objectiu final.</p> <p>També es busca desenvolupar la capacitat de lideratge/organitzativa (triant formes de passades, triant agrupacions...).</p>
“X”	6	15	La passada	<p>A mig camp de bàsquet fer 4 grups i que es posin un a cada cap de cantó del camp amb fila. Es tracta d'anar passant la pilota estant atent a les indicacions, primer del professor i després d'un company (cap a la dreta, en diagonal, passada picada, canvi de sentit...).</p> <p>Al final s'introdueixen dues pilotes per complicar la tasca i es va augmentant la velocitat del joc.</p>	<p>Pot ser al principi costa, però s'ha d'intentar que poc a poc sense les indicacions del docent l'activitat funcioni.</p> <p>S'ha de fer entendre als alumnes que la única manera de que l'activitat funcioni és que s'ajudin entre ells. Per aconseguir-ho es poden afegir normes com ara: si el company que ha de rebre la pilota falla, es resta un punt al que l'ha passada i al final del joc es contenen els punts negatius.</p>	<p>És fonamental respectar les normes, ja que només que hi hagi un alumne que no ho faci l'activitat deixa de funcionar.</p>	<p>Ens podem trobar que al principi de l'activitat algun alumne només miri per ell, però progressivament, quan es van afegint normes com (premiar que no caigui la pilota o penalitzar la no recepció) els alumnes ja intentaran de passar-la bé perquè no li caigui al company.</p> <p>També es busca que es motivin entre ells, és el punt màxim de la cooperació. Si apareixen crits d'ànims...</p>

Com es pot veure a les taules es proposa treballar amb base a dos esports, un individual (bàdminton) i l'altre col·lectiu (bàsquet) per tal d'aprofitar les avantatges d'una tipologia i altre.

A continuació s'exposaran una sèrie d'estratègies metodològiques per anar seguint al llarg de la intervenció.

1. La *primera estratègia* que es pot portar a terme, seguint a García Pardo, R (2008), és la de proposar activitats que siguin del gust dels alumnes, per tal de fomentar la motivació i que els costi menys esforçar-se. No sempre és possible proposar activitats que serveixin per treballar els objectius proposat i que agradin a tothom, algunes activitats agradaran més a uns alumnes i unes altres a uns altres. El que sol motivar a gairebé tots els alumnes és la competició (sobretot al sector masculí) i això és el que s'ha de tenir en compte a l'hora de proposar activitats. També la participació activa del docent molts cops és un fet que fa que els alumnes intervinguin més.

2. La *segona estratègia* és l'establiment de normes. El que es recomana fer a les primeres sessions és establir una sèrie de normes que garanteixin el bon funcionament de la intervenció, com ara: no portar aparells electrònics a classe, respectar el torn de paraula, puntualitat a les sessions, portar roba esportiva etc. Aquesta segona estratègia està relacionada amb el Nivell I del PRPS (respectar les normes).

3. La *tercera estratègia* és la modificació de les regles dels diferents jocs proposats, per tal de que afavoreixin la participació de tots els alumnes (nois – noies, amb més o menys habilitats motrius, independentment de la seva cultura etc). Cal modificar les normes originals per treballar la capacitat que pertoqui a cada moment (respecte, col·laboració, capacitat de lideratge...).

4. La *quarta estratègia* es tracta que si durant dues setmanes el comportament era el correcte tindrien a la propera una sessió de joc lliure. Aquesta estratègia és convenient pactar amb els alumnes que les sessions es realitzaran després d'acabar el programa d'intervenció per tal de no sortir-se del procés. El premi és un fet motivant i que pot ajudar més al principi de la intervenció,

progressivament s'ha d'anar a buscar una motivació més intrínseca, a mesura que sigui possible.

5. La *cinquena estratègia* va dirigida a augmentar l'autonomia personal (Nivell III). Es tractava que així com va avançant la intervenció, progressivament, s'ha d'anar concedint als alumnes més temps sense la supervisió directa del professor. La qual cosa pot resultar molt beneficiosa per ells i per les relacions grupals. També es pot contemplar que els alumnes vagin desenvolupant el rol de professor per tal d'adquirir responsabilitat i de que el grup classe no es senti supervisat pel docent només.

6. La *sisena estratègia* que es pot utilitzar és la de triar dos responsables de material per a cada setmana. La tria es fa depenent del comportament, és a dir, el professor tria a 4 alumnes que creu que s'han portat pitjor i el grup classe per votació anònima tria als dos que creu que pitjor s'han portat durant la setmana. És una manera de que els alumnes valorin el comportament del companys i vegin les actituds que no s'han de donar a les sessions.

Es podrien posar també com a estratègies les parts en les quals es dividia la sessió, ja que també es contempen com a estratègies a seguir durant la intervenció per diferents autors com: Hellison (2003), Escartí (2005) i García Pardo (2008), entre altres.

- Presa de consciència
- L'activitat física (responsabilitat en l'acció)
- Trobada de grup
- Avaluació i autoavaluació

5.3 Descriure els instruments d'anàlisi

Pel que fa al principal instrument d'anàlisi que s'utilitza per desenvolupar el projecte és el Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison (2003) que ja ha estat desenvolupat en el Marc Teòric.

L'instrument que es proposa per avaluar la progressió que assoleixen els alumnes durant la intervenció és "la taula de colors". Es tracta que després de cada sessió els alumnes en un full han d'avaluar quin ha estat el seu comportament durant aquesta, mitjançant una puntuació de colors. Cada color té un valor i d'aquesta manera cada alumne després d'acabar la sessió ha de pintar una franja del color que ell cregui. Això segons Garcia Pardo, 2008 serveix perquè els alumnes assumeixin la responsabilitat de les seves actituds.

El codi de colors que es va utilitzar va ser:

- *Vermell*: No m'he esforçat prou.
- *Taronja*: Regular (he treballat però ho puc fer millor).
- *Blau*: Bé (he treballat i m'he comportat bé).
- *Verd*: Perfecte.

També es pot fer per parelles i fer una autoavaluació i una avaluació del company per tal de tenir més ítems per avaluar el procés. Un altre valor que es pot reflectir a la taula és la percepció individual del comportament general del grup, per tal de veure, si el propi és igual, millor o pitjor que el general. A l'annex s'adjuntarà una taula tipus per veure la seva composició.

Altres instruments que també es poden utilitzar és fer una pregunta al inici de la intervenció i repetir-la al final per veure l'evolució que hi ha hagut amb el pensament dels alumnes respecte al que s'ha treballat i al seu comportament vers als companys, professors etc.

Pel que fa a l'avaluació del docent durant tot el procés, es podria utilitzar una rúbrica on els indicadors a tenir en compte fossin els quatre nivells del Model de Hellison, 1973. Apart dels nivells es podria incloure un altre indicador que seria el de millora. És a dir, valorar si s'ha vist una millora o no (es

compleix o no es compleix). Es podrien valorar en tres estadis: es compleix, es compleix parcialment o no es compleix.

A l'annex s'adjuntarà la rúbrica que es podria utilitzar per fer aquest seguiment per part del professor. Per valorar els ítems es basaria amb l'observació directe i la presa de notes, per tal de poder reflectir l'evolució de cada alumne d'una manera el més objectiva possible.

6. Conclusions

La investigació realitzada estudia el impacte a curt termini que pot tenir el programa físic – esportiu basat en el Model de Responsabilitat Personal i Social de Hellison (2003).

Els ítems que s’haurien de poder avaluar després de la intervenció són:

1. El *respecte* (Nivell I), és a dir, veure si els participants han millorat pel que fa al respecte cap als iguals, cap al professor i cap al material del centre.
2. La *participació i l’esforç* (Nivell II), valorar si a mesura que avança la intervenció, també progressen els alumnes pel que fa a la participació i l’esforç en les activitats proposades.
3. *Autonomia personal* (Nivell III), contempla les millores que hi ha hagut en els participants a l’hora de desenvolupar tasques sense la supervisió directa del professor.
4. *Ajuda als demés i lideratge* (Nivell IV), valorar si els alumnes són o no capaços d’ajudar als seus companys de manera que hagin desenvolupat un sentiment de solidaritat, cooperació, etc. També un altre ítem que s’hauria d’avaluar en aquest nivell és la capacitat de lideratge de cada alumne a partir de la direcció d’alguna activitat o de l’escalfament.

6.1 Conclusions personals

La realització del projecte final de màster m'ha resultat de gran interès, ja que la banda d'investigació de sempre m'ha agradat i penso que és interessant, ja que aprens moltíssimes coses interessant que desconeixies sobre la temàtica tractada.

Penso, en el meu cas, que el que he portat a terme és una iniciació a la investigació i que m'ha servit per aprendre a desenvolupar un tipus de treball més rigorós i d'una durada temporal més llarga del que estic acostumat, ja que el projecte es va iniciar en el mes de Desembre, aproximadament, i fins Juny s'ha anat construint.

Una novetat per mi ha estat que és el primer cop que contacto amb un investigador, en aquest cas Rodrigo Pardo García. Vaig contactar amb aquest senyor perquè per la xarxa vaig trobar una referència bibliogràfica de la seva tesi i no es podia descarregar i Rodrigo Pardo hem va facilitar un enllaç on vaig poder fer-ho. A partir d'aquí he anat mantenint contacte amb l'autor i em va demanar a veure si un cop acabat el projecte podria fer el favor fer-li arribar. La qual cosa em va sorprendre gratament i ho he volgut esmentar en aquest apartat.

Finalment, el que m'agradaria és en un futur poder realitzar algun tipus d'intervenció semblant a la que es planteja en el projecte i poder utilitzar-lo per tal de veure el funcionament a la pràctica. Seria també una forma de poder veure si tot el que es planteja es pot aplicar i fer les adaptacions necessàries en funció dels integrants del grup en el qual es portés a terme el projecte.

7. Bibliografia

- Pérez Brunicardi, D; López Pastor, V i Iglesias Sanz, P. (2004). La Atención a la Diversidad en Educación Física. Editorial: Wanceulen Editorial Deportiva S.L. (Sevilla).
- Blanco, P i Felip (2007). Un marc vivencial per al desenvolupament integral de les competències: desplegament curricular d'Educació Física. Editorial: Eines 54 . (Lleida).
- Escartí, A; Pascual C, i Gutiérrez, M (2005). Responsabilidad personal y social a través de la educación física y el deporte. Editorial: Graó (Barcelona).
- Gutiérrez, M. (2002). Manual sobre valores en la Educación Física y el Deporte. Editorial: Paidós Ibérica (Barcelona).
- Pardo García, R (2008). La transmisión de valores a jóvenes socialmente desfavorecidos a través de la actividad física y el deporte. Estudio múltiple de casos: Getafe, l'Aquila y Los Ángeles. Tesis Doctoral Europea. Consultat el dia 15.12.10 a, http://biblioteca.universia.net/html_bura/ficha/params/title/transmision-valores-jovenes-socialmente-desfavorecidos-traves-actividad-fisica-deporte-estudio/id/37098854.html
- Jiménez Martín, PD (2000). Modelo para educar en valores a jóvenes en riesgo a través de la actividad física y el deporte. Consultat el dia 15.12.10 a, www.cafyd.com/tesis7pjimenez/indice.pdf
- Bueno Alvarez, JA (1993). La motivación en los alumnos de bajo rendimiento académico: Desarrollo y programas de intervención. Editorial: Universidad Complutense de Madrid (Madrid).

- Duran González, J; Gómez Encinas, V; Rodríguez Pérez, JL i Jiménez Martín, PJ (1999). La Actividad Física y el Deporte como medio de Integración Social y de Prevención de la Violencia: Un Programa Educativo con Jóvenes Socialmente Desfavorecidos. Instituto Nacional de Educación Física (Universidad Politécnica de Madrid): Área de Actividad Física y Salud nº 405.
- Jiménez Martín, PJ i Durán González, LJ (2005). Actividad física y deporte en jóvenes en riesgo: educación en valores. Revista Digital Apunts Nº 13 – 19.
- Martínez Otero Pérez, V (2001) “Convivencia escolar: problemas y soluciones” en Revista Complutense de Educación, 1 vol.12 (295 – 318).
- Rodríguez Rodríguez, JM (2004). L’Esport com a eina d’intervenció pedagògica-social en l’àmbit de l’exclusió social. Revista Digital Apunts Nº 77.
- Rodríguez Neira, T; Torío López, S; García Rodríguez, MS... (2002). El manejo de la conflictividad en los centros mediante la aplicación de programas integrados. Revista Digital interuniversitaria de formación del profesorado Vol. 5, Nº. 5
- Cerrón Jorge, L. (2000). La conflictividad escolar como reflejo social: tomando una perspectiva global del problema. Revista de investigación e innovación educativa. Nº. 25.
- Palma López, MJ (2008). Casos prácticos en el área de Educación Física, relacionados con alumnos problemáticos y con comportamientos no habituales. Revista Digital EF Deportes. Vol. 13. Nº 123. Consultat el 17/10/2010 a, www.efdeportes.com/.../alumnos-problematicos-y-con-comportamientos-no-habituales-en-educacion-fisica.htm

- García Calvo, T; Santos – Rosa Ruano, FJ; Jiménez Castuera, R i Cervelló Gimeno, EM (2005). El clima motivacional a les classes d'Educació Física: una aproximació pràctica de la Teoria de Fites d'Assoliment. Revista Digital Apunts. Nº 21 – 28.
- Pérez Collera, A (2001). Conflictividad escolar: Tipos, causas y respuestas. Estudios Instituto de la Juventud Nº 52. Consultat el 18/10/10 a, www.injuve.es/contenidos.downloadatt.action?id=111278226
- Escartí, A; Gutiérrez; M; Pascual; C; Villar, E; Brustad, R; Balague, G (2002). La educación Física como medio para enseñar Responsabilidad a jóvenes en riesgo. En M. J. Mosquera, V. Gambau; R. Sanchez & J. Pujadas (Eds.), Deporte y posmodernidad (pp 461-469). Madrid: AEISAD.
- Vall.Ilovera i Ventura, C (2009). Desarrollar los valores cívicos mediante la educación física y el deporte: una experiencia en la educación. Sedentari: Educació en Valors. Consultat el 17/10/10 a, http://www.senderi.org/index.php?option=com_content&view=article&id=107540:desenvolupar-els-valors-civic-mitjanscant-lesport&catid=49&Itemid=129&lang=es
- Álvarez Pérez, L; Rodríguez Neira, T; Torío López, S... (2002). El manejo de la conflictividad en los centros mediante la aplicación de programas integrados. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado. Volumen, 5. Nº 5.
- Vargas Flores, JJ; Joselina Ibáñez, E i Felix, J (2005). Evaluación de vínculo en adolescentes problemáticos. Revista electrónica de Psicología Iztacala. Vol. 8; Nº 3.

- Domínguez Alfonso, J i Pino Juste, M (2007). Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación. Revista Complutense de Educación. Vol. 19. Nº 2 (2008).
- Cecchini, JA; Montero, J i Peña, J (2003). Repercusiones del Programa de Intervención para Desarrollar la Responsabilidad Personal y Social de Hellison sobre los comportamientos de fair – play i el auto – control. Revista Psicothema. Vol. 15. Nº 4.
- Vela i Abella, RM (2005). Projecte Adina:Atenció a la diversitat. Consultat el 30.10.10 a, www.xtec.es/sgfp/llicencies/200405/memories/997m.pdf
- Márquez, E i Anzola, M (2007). Representación del pensamiento en adolescentes excluidos: Poder para vencer la vulnerabilidad social. Revista Electrónica Investigación Arbitraria. Nº 40.
- Caballero, A (2000). La escuela en conflicto. Revista Electrónica Tarbiya. Nº 25
- Gil Madrona, P i Pastor Vicedo, JC (2003). Actitudes multiculturales exteriorizadas en educación física: el estudio de un caso y la educación emocional como respuesta. Revista Complutense de Educación. Vol. 14. Nº 1.
- Alsinet, C; Pérez, MR i Aguiló, J (2003). Adolescentes y percepciones del riesgo: quien no percibe, no construye, no crece. Revista de Estudios sobre Juventud. Vol. 7. Nº 18.
- Martínez – Otero, V (2005). Conflictividad escolar y fomento de la convivencia. Revista iberoamericana de educación. Nº 38.
- Gómez Lecumberri, C (2009). L'esport és una eina de prevenció de l'exclusió social per a joves vulnerables? Congrés internacional de Joventut i Societat (2009). Girona.

- Balibrea, E; Santos, A i Lerma, I (2002). Un estudio exploratorio: actividad física, deporte e inserción social de jóvenes en barrios desfavorecidos. Consultat el 11.12.10 a, www.uv.es/DIS/articulo%20APUNTS.doc

- Ruiz, LM i Rodríguez, P; Martinek, T i Schilling, T; i Durán, LJ i Jiménez, P (2005). El proyecto esfuerzo: un modelo para el desarrollo de la responsabilidad personal y social a través del deporte. Revista de Educación, 341.

8. Annex

Autoavaluació i coavaluació

Alumne	Autoavaluació	Avaluació general del grup	Observacions
Alumne 1			
Alumne 2			
Alumne 3			
Alumne 4			
Alumne 5			
Alumne 6			
Alumne 7			
Alumne 8			
Alumne 9			
Alumne 10			
Alumne 11			
Alumne 12			
Alumne 13			
Alumne 14			
Alumne 15			

Codi de colors:

- *Vermell*: No m'he esforçat prou.
- *Taronja*: Regular (he treballat però ho puc fer millor).
- *Blau*: Bé (he treballat i m'he comportat bé).
- *Verd*: Perfecte.

Rúbrica per avaluar el procés dels alumnes

	NO COMPLEIX (1 – 3)	COMPLEIX PARCIALMENT (4 – 7)	COMPLEIX TOTALMENT (8 – 10)	OBSERVACIONS
Nivell I. Respecte.				
Nivell II. Participació i esforç.				
Nivell III. Autonomia personal.				
Nivell IV. Ajuda als demés i capacitat de lideratge.				
Grau de Millora				