

LA PARTICIPACIÓ DELS ALUMNES DE PRIMER, TERCER I CINQUÈ D'EDUCACIÓ PRIMÀRIA A L'ESCOLA CUBANA DOMINGO MURILLO A LES SESSIONS D'EDUCACIÓ FÍSICA

Treball final de Grau de Mestre d'educació Primària

Marc Rivas Rosell

Tutora: Judit Bort Roig

4rt curs del grau de Mestre d'Educació Primària

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

15 de maig de 2015

Resum

La finalitat d'aquesta investigació és Interpretar i comprendre els diferents graus de participació infantil que condicionen el desenvolupament dels infants a les sessions d'educació física a l'escola cubana de primària Domingo Murillo. Per a fer-ho, primer s'estudiarà un marc de referència amb els conceptes que engloben i fonamenten la participació infantil en els processos educatius. Seguidament s'exposarà diferents conceptes que graduen la pràctica participativa dels alumnes de primària. Posteriorment es relacionarà aquest marc de referència amb el currículum d'educació primària de Catalunya i de Cuba per crear vincles entre ambdós contextos.

Aquest inici permetrà començar la segona fase de la investigació, la part empírica. Aquesta segona part, es caracteritza per la utilització de diferents mètodes d'investigació. Dins del paradigma interpretatiu, s'articularà una investigació etnogràfica aplicada a l'estudi de conductes existents en els alumnes de primer, tercer i cinquè de primària en relació a la seva participació. Els instruments utilitzats són: l'entrevista, els grups de discussió i les observacions de la classe. La metodologia utilitzada per analitzar aquestes dades és la del mètode mixt, en què es relaciona l'anàlisi qualitatiu i quantitatiu donant pas a la triangulació dels resultats. La investigació acaba amb l'exposició de les conclusions derivades de la tendència decreixent dels processos participatius dels infants en la mesura que el grup d'edat és més gran.

Paraules clau: infància, dret, poder, participació, educació física.

Abstract

The reason for this research is to interpret and understand the different levels of child participation that affect children's development through physical education sessions within the Cuban primary school Domingo Murillo. To do this, in a first place, either the framework and underlying concepts about children's participation in educational processes will be studied. Then, different concepts that graduate participatory practice of elementary students will be exposed. Later this framework will be related to the curriculum of primary education in Catalonia and Cuba to create links between both contexts.

From this start, will be initiated the second phase of the research, the empirical part. This second phase, will be characterized by the use of different research methods. Inside the interpretative paradigm, an articulated an ethnographic research will be applied to the study of existing behaviors in students of first, third and fifth grade in relation to their participation. The instruments used are: interviews, focus groups and observations along lessons. The methodology used to analyze these data is a mixed method, which relates the qualitative and quantitative analysis giving way to triangulation results. The investigation ends with the statement of conclusions derived from the decrease trend of participatory processes in children while the group is older.

Keywords: childhood, law, power, participation, physical education.

Introducció.....	4
Capítol 1, Revisió de la literatura.....	6
1.1. Temps dels infants.....	6
1.2. Dret dels infants.....	6
1.3. Concepte participació.....	10
1.4. Condicions implicades en la participació infantil.....	11
1.5. Tipus de participació.....	12
1.6. Participació aspecte transdisciplinari.....	16
1.7. Participació a l'àrea d'educació física.....	18
1.8. Investigacions anteriors.....	20
Capítol 2, Objectius.....	23
Capítol 3, Metodologia.....	24
Capítol 4, Resultats.....	32
4.1 Entrevista al mestre.....	32
4.2 Grup de discussió.....	36
4.3 Observacions a la classe.....	42
4.3.1 Primer de primària.....	43
4.3.2 Tercer de primària.....	44
4.3.3 Cinquè de primària.....	45
4.3.4 Primer, tercer i Cinquè.....	46
4.4 Triangulació dels resultats.....	47
Capítol 5, Discussió i conclusions.....	51
5.1. Discussió.....	51
5.2. Conclusió.....	55
5.3. Bibliografia.....	56
5.4. Annexos	59
5.4.1 Annex 1.....	59
5.4.2 Annex 2.....	60
5.4.3 Annex 3.....	63
5.4.4 Annex 4.....	65

Introducció

Des de l'inici de la investigació, i de manera progressiva, he planificat, observat, experimentat, organitzat, analitzat i reflexionat en relació a la menció d'Educació Física i el fenomen de la participació infantil que caracteritza l'escola cubana, Domingo Murillo, més concretament, en l'estudi de les diferents pràctiques participatives existents en els alumnes de primària en el desenvolupament de les sessions d'educació física.

Aquesta idea d'investigació va sorgir de les ganes de canvi i transformació social que fa any que sento dins meu. Fa molt de temps que les coses no funcionen com m'agradaria que funcionessin, i per això la meua opció de vida ha sigut la de fer tot el que està en les meves mans per a canviar i transformar la realitat tal i com m'agradaria que fos. Aprofitant les petites i grans accions de la vida diària, va ser quan em vaig adonar que fer la investigació de final de grau era una oportunitat molt gran per estudiar processos horitzontals de participació infantil que promoguessin el canvi individual i col·lectiu. Una oportunitat d'investigar la participació com objecte i instrument de la transformació social en l'àmbit escolar.

La segona idea que va ajudar a donar sentit la investigació és la vinculació de la participació amb l'educació física. Ja que poder estudiar aquesta pràctica infantil a l'àrea d'educació física, permetria veure com en els espais més naturals i amb les conductes més sinceres, la participació dels infants afectava al seu propi desenvolupament.

Aquestes dos primeres premisses em van ajudar a determinar on volia realitzar la investigació, i obrint les possibilitats a totes les opcions, Cuba em va cridar l'atenció sobretot pel seu context sociopolític i econòmic. Un país socialista, amb pilars orientats a la força del poble, a la participació social en els afers públics, les assemblees de barri, la educació gratuïta, etc. Em va semblar el lloc més idoni per a estudiar sobre el fenomen de la participació infantil a les escoles.

L'elaboració d'aquesta investigació, per tant, és tot un procés de sis mesos, que inclou l'inici de la meua estada a Cuba fins el meu retorn a Catalunya. L'estructura que defineix aquesta investigació comença amb la presentació del marc teòric. L'apartat està estructurat en la recerca de les dades generals i vertebradores de la participació a l'inici i les que concreten més l'objectiu de la investigació al final.

D'aquesta manera trobem primerament, conceptes relacionats a la infància i els drets dels infants. Aquest inici permet introduir el concepte de participació i les condicions que l'afecten, donant peu a la classificació dels tipus de participació. Tot això permet introduir la idea de la participació com aspecte transdisciplinari incloent a l'àrea d'educació física. Aquests passos previs permeten focalitzar la recerca en les investigacions anteriors que s'han dut a terme i que permeten concretar una necessitat i la pregunta d'investigació.

El segon pas del projecte consisteix en determinar els objectius generals i específics que encaminen el full de ruta de la recerca. Per assolir els objectius, s'ha planificat diferents metodologies que permetin donar resposta als objectius marcats en el treball. A partir d'aquí, s'ha processat i analitzat la informació dels tres instruments de recollida de dades: entrevista, grup de discussió i observacions de classe, a més a més s'ha acabat fent una triangulació de les dades obtingudes.

Finalment la investigació acaba amb dos últims apartats, el primer és la discussió dels resultats que permeten relacionar les dades obtingudes de la investigació empírica amb els conceptes emergents de la investigació teòrica. El segon apartat són les conclusions, resultat de la suma dels sis mesos d'investigació i experiències a Cuba.

Capítol 1, Revisió de la literatura

1.1 Temps dels infants

La infància a banda de ser un fenomen natural, derivat del desenvolupament intel·lectual i físic dels subjectes és, a més a més, una construcció social que fa referència a un estatus social concret, en una estructura socialment determinada per cada cultura (Alfageme, Cantos, Martínez, 2003).

Segons Alfageme et al. la vida de l'infant, és protegida i educada segons les perspectives de futur de la societat on es desenvolupa, és intervinguda per l'escola que satisfà les exigències del sistema socio-econòmic, les quals prioritzen la construcció de coneixements i habilitats que la societat (adults) creu convenient amb l'objectiu de possibilitar la sostenibilitat i el creixement reproductiu del sistema de vida actual. És per això que es creu, que pot generar un risc en el conjunt de valors sobre “el que és i el que hauria de ser un infant”.

Evidentment hi ha tantes representacions socials de l'infant com societats al món, condicionades pel moment i el context històric ja que les representacions socials són *les* “imatges, visions, percepcions, que funcionen com un mecanisme d'interpretació col·lectiva sobre la realitat social i que depenen dels valors, creences i formes de percebre i interpretar la realitat social” (Alfageme, Cantos, Martínez, 2003, pàgina 22).

Com explica Meleguizo (2012), algunes de les interpretacions socials que es tenen de l'infant es basen en ser propietat del pare, mare, família o tutor. Una convicció dins l'imaginari social i que és un fort condicionant del desenvolupament infantil en l'àmbit familiar. Hi ha societats que interpreten l'infant com el “futur”, és a dir, en els futurs ciutadans que es convertiran, negant així el seu present i valorant-los no pel què són, sinó pel què podran arribar a ser en el futur (Melguizo, 2012). Melguizo en el seu estudi exposa diferents interpretacions com la d'entendre l'infant com a subjecte que estudia per ser alguna cosa en el futur, és a dir valorant i focalitzant el desenvolupament del menor d'edat en el que podrà arribar a ser i no en el que en aquest moment és.

Fins i tot s'ha arribat a entendre l'infant des d'una perspectiva privada, arribant a punts de condicionament o negació de la seva participació en escenaris socials i polítics (escenaris públics). Aquesta concepció fa referència a restringir i aïllar la vida de l'infant a espais molt concrets i definits (escola, parc, casa...) limitant-lo d'una experiència equilibrada i enriquidora, articulada per tota la

societat, l'economia, la política, la cultura i els altres elements que formen el seu entorn (Mause, 1982).

La negació a la decisió a un infant d'allò que l'afecta per motius de responsabilitat, capacitat o dret és defensada molt sovint pels adults com un acte de protecció, presumptament per la seva naturalesa de debilitat. "Aquesta manera de veure i fer les coses acaba per configurar una personalitat col·lectiva i una autoimatge, de la majoria dels infants, d'insignificància, d'autocensura o de prescindibilitat quan s'intenta trencar amb les barreres dels espais predeterminats de participació infantil" (Alfageme, Cantos, Martínez, 2003, pàgina 24).

El paper secundari que adopten els infants en el seu dia a dia, xoca amb la idea d'estar activament involucrats en la construcció dels elements que formen la seva vida i el seu entorn quotidià, en la mesura que aprenen o disposen de les competències necessàries per decidir o actuar en determinades situacions o projectes. S'hauran de revisar com diu Cámara en el seu estudi *La participación infantil: Concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana*, les relacions asimètriques i de poder, entendre-les com a construïdes culturalment i per tant modificar-les entre tots i totes ja que els infants i els adults no deixen de ser persones que diàriament interactuen amb l'entorn més i menys pròxim com a ciutadans. Això implica la necessitat de tornar a definir, per part dels adults, el paper o rol com a persones capaces de potenciar en els infants, la seva autogestió i responsabilitat en les decisions.

1.2 Dret dels infants

En la Convenció dels Drets dels Infants, aprovada per les Nacions Unides (20 de novembre del 1989, Nova York), es reconeixen tots els infants com a subjectes de ple dret i per això deixen de ser només objecte passius de la protecció i la provisió davant les seves necessitats, per passar a ser individus actius a la societat (Esplais Catalans, 2009). Aquests drets vinculats a la participació i la democràcia (que donen sentit a l'estudi), són recollits en els següents articles:

- L'article 12, dret a la **llibertat d'opinió i a que es tingui en compte el seu parer**. Garantza que els infants que estiguin en condicions per expressar una idea (judici) pròpia, el dret d'expressar la seva opinió lliurement en tots els assumptes que l'afecten, tenint degudament en compte les opcions de l'infant, en funció de la edat i maduresa.
- L'article 13, dret a la **llibertat d'expressió**. L'infant tindrà dret a la llibertat d'expressió; aquest dret inclourà la llibertat de buscar, rebre i difondre informació i idees de tot tipus ja

sigui, oralment, per escrit o impresa en forma artística o per qualsevol altre mitja escollit per l'infant.

- Article 14, Dret a la **llibertat de pensament**. Dret dels infants a la llibertat de pensament, de consciència i de religió.
- Article 15, dret a la **llibertat d'associació**. Reconeixement dels drets dels infants a la llibertat d'associació i a la llibertat de celebrar reunions pacífiques.
- Article 17, dret a la **llibertat d'accés a la informació**. Reconeixement de la important funció que desenvolupen els mitjans de comunicació que han de vetllar perquè els infants tinguin accés a la informació i al material procedent de diverses fonts nacionals i internacionals en especial la informació i el material que tingui per finalitat promoure el seu benestar social, espiritual, moral i la seva salut física i mental.

Aquestes articles amb una gran força jurídica (Nacions Unides, 1989), tenen la competència legal per tal de protegir les necessitats i interessos socials i civils dels infants. Aquests conjunt d'articles són determinants a l'hora de consolidar la democratització social dels infants ja que només amb el reconeixement de la llibertat d'expressió i que aquesta es tingui en compte, més la capacitat que els infants tinguin de reivindicar i manifestar el compliment dels articles de la Convenció dels drets dels Infants, garanteixen a nivell legislatiu la capacitat real que tenen els infants a decidir lliurement aquells aspectes que els afecten.

A més a més, en la Convenció existeix un altre dret reconegut i escrit en l'article cinc dels Drets dels Infants que pretén protegir, ajudar i enfortir els drets dels infants:

- Article 5, dret a reconèixer i **respectar els drets**. Els estats membres respectaran les responsabilitats, els drets i els deures dels pares o en el seu cas, dels membres de la família ampliada o de la comunitat, segons estableixi el costum local, dels tutors/es o altres persones encarregades legalment de l'infant de donar-li, en consonància amb l'evolució de les seves facultats, direcció i orientació apropiades a fi que exerceixin els drets reconeguts en la Convenció.

Amb aquests conjunt d'articles com a marc de referència, extrec la idea d'uns infants i joves amb capacitat de ser lliures per pensar, decidir, associar-se i actuar en qualsevol aspecte de la societat democràtica, sempre dins del marc legal. Aquest nou marc legal i ideològic, implica la possibilitat de construir nous models organitzatius per tal que l'infant tingui l'oportunitat i la possibilitat estructural i legal, d'influenciar en la societat i en el seu entorn més proper. Com descriu Cámara,

ser actors socials implica tenir autonomia en la presa de decisions i disposició per a construir projectes socials, per aquest motiu diu:

“No és suficient que l'infant tingui el repte de la simple presa de decisió. sinó que també ha d'impulsar la seva activitat, la seva capacitat de transformar. Els infants són grans activistes de la transformació social. El seu protagonisme els ha de possibilitar canviar la seva realitat més pròxima. De poc serveix el protagonisme si no es visualitzen els afectes o les conseqüències d'aquest. La representació de l'infant com a ciutadà actiu passa per la capacitat de canviar de la realitat més pròxima, transformacions específiques i petites que permetin reconèixer el valor de la participació. Transformacions que van més enllà de la ciutat o de la quotidianitat, transformacions que tenen a veure amb reconèixer la seva autonomia de fer i transformar. Transformacions en el “jo” ciutadà i “nosaltres” ciutadans. Si reconeixem els infants com activistes de la transformació social estarem reconeixent i alimentant, la seva autonomia com a ciutadà actiu.”

(Cámara, 2012, pàgina 388)

La incorporació dels infants en la seva quotidianitat d'una manera protagonista passa per dissenyar projectes compartits i significatius, per definir responsabilitats, per transferir-les progressivament, per establir espais de diàleg constructius, per establir compromisos compartits, etc. Totes aquestes idees es relacionem amb la defensa de la llibertat, i la pedagogia en contra de l'autoritarisme (Esplais Catalans, 2009). Segons Cámara l'educació dins d'aquesta perspectiva té la finalitat de formar persones lliures que puguin expressar els valors positius de la seva naturalesa. I ho faran si els infants se'ls permet que experimentin un règim de llibertat en el marc de la convivència. Dit en altres paraules, la defensa d'una educació no autoritària passa per establir una educació democràticament participativa dels infants (Cámara, 2012).

En aquesta darrer concepte, la idea de participació entra en joc amb la idea de democràcia. Per aquest motiu, és important qüestionar-se la participació educativa com a dret democràtic. Aranda, en els seus estudis, exposa que la democràcia representa una forma de governar els assumptes de les persones i col·lectius socials, en la seva globalitat, a partir de considerar les opinions de totes, és a dir, un sistema polític on el poder pertany a cada una de les persones. A partir d'aquí, explica en la seva investigació, que les relacions entre democràcia i educació s'han anat incrementant, possibilitant millors individus socials i ciutadans, en la mesura que l'educació crea ponts entre les

persones i la participació dins la societat (Aranda 2004). L'educació, és doncs, el instrument ideal que permetrà desenvolupar la capacitat de pensar i participar en la construcció social, a través d'un procés democràtic.

A partir d'aquest fonament teòric, es desenvolupa la idea d'incidir intencionalment, en factors com la necessitat i la coresponsabilitat, per part de tots els agents educatius, en formar ciutadans competents i compromesos a través de la participació, en les responsabilitats individuals i col·lectives de la societat i el seu benestar. La idea d'una educació democràtica que implica, reconèixer els infants com a ciutadans compromesos i actius en la seva educació i per tant en els seus propis processos d'aprenentatges. Aquesta perspectiva comporta la necessitat d'un participació infantil.

1.3 Definició de participació

La participació infantil, com a concepte, inclou un gran ventall de definicions i interpretacions que acaben adoptant diferents enfocaments teòrics o plantejaments metodològics. El significat de la paraula participació, com és habitual amb moltes altres paraules, pot contemplar diversos significats (Navarro 2011). Participar pot ser entès o definit com l'acte de fer presència, estar informat, opinar, prendre alguna decisió, etc. Arnillas i Paccuar, 2005; citat per Navarro, 2011; defineix la participació com:

“L'exercici de poder dels infants i adolescents, entès com el dret, assumit com a capacitat d'opinar davant dels altres i amb els altres, de fer les seves opinions siguin tingudes en compte seriosament i d'assumir responsablement, segons el seu grau de maduresa i desenvolupament, decisions compartides en assumptes que afecten a les seves vides i les de les seves comunitats: poder d'opinar, decidir i actuar organitzadament, etc.”

Per Touriñán la participació es configura com la garantia que les decisions preses seran el resultat del diàleg, de la negociació i de la valoració per mitjà de les opinions dels implicats, perquè, en la organització democràtica, la participació és la via legal per la que es dóna o retira el consentiment cap a un projecte educatiu i és garantida la responsabilitat dels membres d'una comunitat social (Touriñán: 1996, 280).

Una altra definició fa referència a la participació com “Els processos de compartir les decisions, que

afecten la vida pròpia i la vida de la comunitat en la qual es viu. És el mitjà pel qual es construeix una democràcia i és un criteri amb el qual s'han de valorar les democràcies. La participació és el dret fonamental de la ciutadania” (Hart, 1993:5, citat en Esplais Catalans, 2009).

Seguint les idees que exposen aquests autors, el concepte de participació té com a base la capacitat de decidir, actuar i transformar col·lectivament i de manera democràtica i responsable, a totes aquelles persones protagonistes d'una experiència o projecte.

1.4 Condicions implicades en la participació dels infants

A partir d'aquestes darrers estudis, Marta López, proposa tres condicions essencials implicades en els processos participatius per les quals permeten desenvolupar en els subjectes aquesta capacitat de decidir, dins el marc educatiu. Aquestes condicions són: voler, poder i saber participar (López, 2007).

- **Voler** participar, implicar la motivació dels infants per a dur a terme alguna cosa, per implicar-se en el grup i per construir projectes. A tot això, considera que la motivació no és un factor innat en totes les persones i que per tant voler participar suposarà “educar en el desig”. El desig per aprendre passa per crear situacions que permetin canviar “l'estat d'assonància cognitiva” per un “estat de dissonància cognitiva” (Garcia, 2003). És a dir, que a traves de diferents estímuls interns i externs, provoquin un repte abordable que afecti a l'equilibri cognitiu de l'infant per a què ell mateix busqui solucions i hagi de reajustar el seu estat cognitiu.
- La segona condició, **poder** participar, implica tenir el recolzament i reconeixement per part dels adults d'aquesta voluntat i per tant tenir la capacitat real de poder participar, sense cap impediment físic o moral. A més a més, seran necessaris altres factors que incideixen en els mitjans que acompanyen i encaminen el procés participatiu: espais, recursos materials, informació, temps...
- La última de les condicions, **saber** participar, implica tenir els coneixements i habilitats per fer-ho: saber prendre decisions col·lectivament, reflexionar críticament, assertivitat en el discurs, organització i dinamització del col·lectiu, etc. El motiu pel qual s'ha de propiciar un procés d'aprenentatge encaminat a aprendre a participar. Aquest procés pot ser realment significatiu si els infants viuen la participació, de manera reiterada i en totes les seves dimensions i excepcions. Dit d'una altre manera, a participar s'aprèn participant (Alfageme,

Cantos i Martínez, 2003).

Novella i Trilla però, difereixen amb López, o almenys donen més importància a altres condicions que s'han de donar per a que els infants participin. Les condicions que expliquen són: dret a participar; canals, mitjans i espais; capacitat per participar (Novella i Trilla 2001).

- **Dret a participar**, implica el reconeixement d'aquest dret per part de tota la societat, i l'ajut al seu desenvolupament.
- La segona condició, tenir els **canals, mitjans i espais** de participació, implica disposar l'espai i el temps adequat i necessari per a treballar la participació dels infants.
- La última condició, **capacitat per participar**, implica, per part dels infants, tenir l'oportunitat d'aprendre els coneixements, les habilitats, les actituds i els valors en relació a la participació.

1.5 Tipus de participació

Roger A. Hart a més a més de definir el concepte de participació, fa una metàfora "l'escala de participació" on categoritza i defineix els diferents nivells de participació que poden esdevenir-se en un col·lectiu, partint de la relació infant-adult (Hart, 1992). L'escala de participació que utilitza Hart per a descriure els diferents nivells de participació es separen en vuit esglaons. Els tres primers fan referència a una "no participació" mentre que els altres cinc nivells restants sí fan referència a processos de participació. Mirar figura 1.

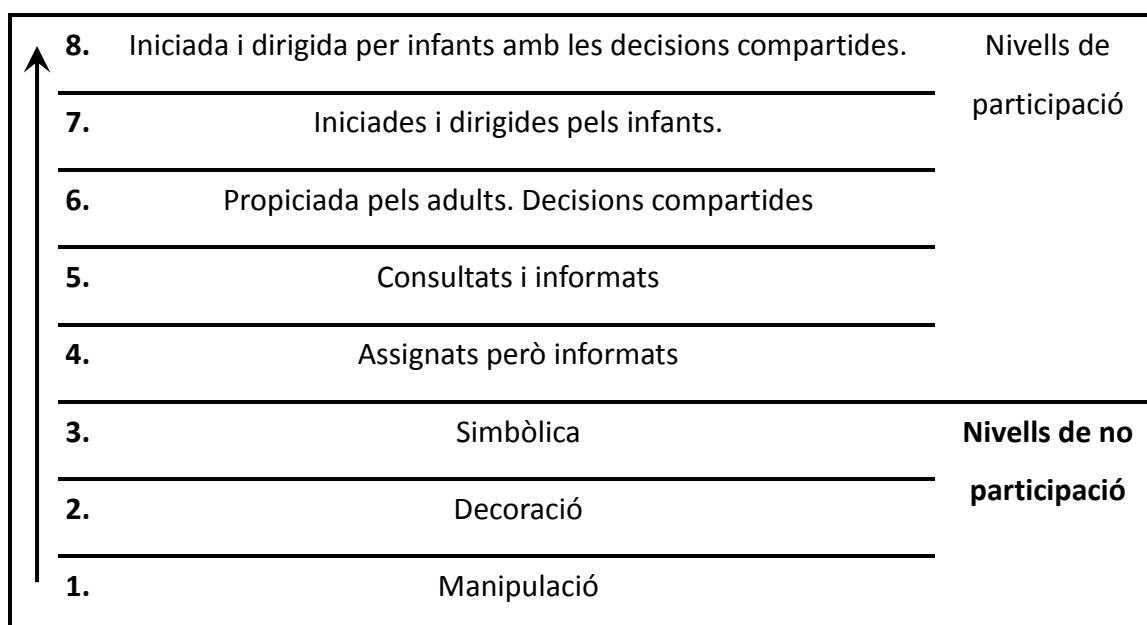


Figura 1: Escala de participació (Hart, 1992)

Però és evident que no tothom pot participar de la mateixa manera i sota les mateixes condicions ja que cada persona és diferent, a més a més el nivell maduratiu de cada infant i grup també ho són. Hart, defineix l'escala com a un procés que va de baix a dalt, on, a mesura que un col·lectiu va pujant per l'escala, el grau de participació, dit d'una altra manera, la implicació i la responsabilitat dels infants en els processos participatius, augmenta.

La diferència més important que hi ha entre els graus que no es consideren participació (un, dos i tres) amb la resta de graus que es consideren participatius (del quatre al vuit), es basen en l'existència o inexistència de les condicions de voler, poder i saber participar.

El primer esglaó, manipulació, el defineix com un nivell on l'infant no té la capacitat real de decidir allò que l'afecta, doncs li falta les condicions de voler, poder i saber donades per la relació que estableix l'adult amb l'infant que condiciona les actuacions que el nen o la nena realitzarà sense cap tipus de consulta, i sense entendre de que es tracta, responent als interessos de l'adult o de tercers. Un exemple seria anar al teatre sense poder escollir l'obra.

El segon esglaó, decoració, consisteix en utilitzar els infants per enfortir estructures organitzatives o institucionals de manera indirecta. No hi ha existència d'unes condicions reals de poder i saber participar. Un exemple seria el paper del delegat (depenent de l'escola).

El tercer esglaó, participació simbòlica, consisteix en simular l'oportunitat d'expressar-se però en realitat no tenen la capacitat d'incidir en el canvi o no canvi, del tema, com també en la capacitat de formular les seves pròpies opinions amb caràcter transcendent. Un exemple podria ser la recollida d'aliments que es fa cada any, per a donar a la gent amb dèficits econòmics, o amb risc d'exclusió social.

El quart esglaó, assignats però informats, consisteix en tenir capacitat, per part dels infants, d'entendre el projecte i poder decidir si hi volen participar o no. Tot i així, no poden prendre decisions rellevants del projecte. Un exemple serien els voluntaris de comissions o projectes ja definits (voluntaris per pintar el mural de carnestoltes).

El cinquè esglaó, participació consultada i informada, els infants entenen el projecte i poden opinar sobre aquest, tot i així no es creen suficients espais com per a que puguin decidir tots els aspectes del projecte. Ja que el projecte és dissenyat i dirigit pel docent o l'escola. Un exemple seria el

disseny d'una projecte de matemàtiques tenint en compte els coneixements previs dels infants.

El sisè nivell, participació propiciada pels adults amb decisions compartides, el considera una procés realment participatiu, malgrat la idea inicial és exposada pel docent. Tot el grup d'infants exerceixen les tres condicions, voler, poder i saber participar ja que tenen un grau d'autonomia suficient com per a desenvolupar el projecte. Seria el cas d'alguns treballs per projectes.

El setè esglaó, iniciada i dirigida pels infants, consisteix d'iniciatives infantils que tenen un marc reconegut en quan a poder de decisió i actuació. Serien exemples, els diferents jocs infantils que es duen a terme a l'hora del pati.

L'últim dels esglaons (el vuitè), iniciada pels infants amb les decisions compartides amb els adults, implica iniciatives infantils que amb un marc gran d'autonomia arriben a acords compartits entre ells i consensuats amb els docents. Seria un exemple associacions infantils dins l'escola o alguns treballs per projectes.

Sent aquests els vuit nivells de participació que categoritza Roger A. Hart a "l'escala de participació" és important explicar que hi ha un ampli reconeixement internacional en les diferents categories. Són mostres els estudis pedagògics i socials fets per Trilla i Novella (2001), Alejandro Cussianovich (2002), Alfagame (2003), Rafael Conde (2012). Tot i així, en alguns casos hi ha discrepàncies en l'ordre de l'escala, ja que per exemple la Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia, realitza un canvi en l'escala entre l'esglaó set i vuit. És a dir, la participació iniciada i dirigida pels infants, passaria a ser l'últim graó de tots (el vuitè), mentre que la participació iniciada pels infants amb les decisions compartides amb els adults, passaria a ser el setè esglaó ja que la Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia, entén que la forma més genuïna de participació infantil és la participació iniciada i dirigida pels infants ja que és en la que es dóna més autonomia, responsabilitat i llibertat als infants (Esplais Catalans, 2009).

Un altre model per mesurar la participació infantil és el que proposen Novella i Trilla (Novella i Trilla 2001). Ells elaboren un mode que difereix del de Hart i la Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia. La seva proposta no depèn exclusivament de la relació de poders entre l'adult i l'infant, sinó que també es basa en les relacions entre infants. D'altra banda no categoritzen els nivells participatius d'una manera lineal i progressiva com "l'escala de participació", ja que en funció de les necessitats i objectius de cada situació pot permetre la interacció de diferents tipus de participació al mateix moment. Els tipus de participació que proposen són:

- **Participació simple.** És caracteritza pel paper consumidor, executant passiu o espectador del subjecte en una activitat o iniciativa que alguna altre persona ha dissenyat i organitzat. Tot i que aquesta activitat o iniciativa hagi sigut pensada per a satisfer els interessos o les necessitats dels infants, ells no han intervingut en la preparació ni en les decisions (de contingut o desenvolupament) de la iniciativa.
- **Participació consultiva.** Es caracteritza pel paper dels infants amb la capacitat d'opinat (deixen de ser simples espectadors). La implicació dels infants és mes gran ja que poden, a través del diàleg, aportar els seus punts de vista , les seves propostes i les seves valoracions en espais i temps diferents.
- **Participació projectiva.** Es caracteritza pel paper actiu dels infants en la detecció d'interessos i necessitats, i en les propostes d'accions concretes que impliquin una resposta directa, això implica participar en totes les fases del projecte: definició, preparació, realització i valoració (infants compromesos i coresponsables del desenvolupament del projecte). El docent, desenvolupa un paper de facilitador de situacions d'aprenentatge a fi de que els infants puguin desenvolupar les seves activitats, iniciatives o projectes amb un procés participatiu.
- **Metaparticipació.** Es caracteritza per uns infants que demanen, exigeixen i generen espais i mecanismes que els permeti participar. L'objectiu o l'objecte de la participació és la mateixa participació (Navarro 2011 i Esplais Catalans 2009). Per tant, els infants poden reivindicar i manifestar el dret a participar en alguna afer que els impliqui, i poden parlar sobre la mateixa participació (meta-) per tal de reorganitzar, aturar o gestionar el procés participatiu i reflexionar sobre el seu desenvolupament per tal de millorar-la, és a dir, analitzar i valorar el procés participatiu i tots els elements implicats que intervenen en la construcció del projecte. El paper del docent ja no és de facilitador de condicions i situacions de participació, sinó que passa a formar part del procés participatiu, amb la capacitat de proposar determinats procediments o reflexions amb la finalitat de millorar el procés participatiu conjuntament.

En aquests tres models teòrics que categoritzen els nivells de participació infantil, observo diferents factors comuns que intervenen en els processos participatius dels infants i condicionen el desenvolupament de les iniciatives i projectes. Aquests factors són: la motivació, la implicació, el compromís, la informació i els coneixements dels que es disposen, ser escoltats i tinguts en compte, la capacitat de decidir, els espais, canals i temps per organitzar-se, el recolzament i el reconeixement social, i la responsabilitat de les seves decisions i actuacions.

1.6 Participació aspecte transdisciplinari

El Consell de Joventut d'Espanya (CJE) va crear una guia de pautes per la reflexió sobre la participació infantil en el procés educatiu l'any 1999, un document ple de preguntes i idees, que acaba per identificar dos objectius generals necessaris en qualsevol procés de participació infantil en contextos educatius i tres objectius generals educatius. Aquests objectius són:

Objectius generals en els processos participatius.

- Involucrar els infants al voltant de decisions que els afecten, fent-los participants de les mateixes.
- Promoure la participació infantil per fer escoltar la seva opinió.

Objectius generals educatius.

- Aconseguir el protagonisme en la presa de decisions dels infants. Han d'aprendre a buscar els seus propis referents socials a l'hora de prendre decisions.
- Desenvolupar el sentit d'autoresponsabilitat. Si els infants participen en els processos de presa de decisió són coresponsables dels èxits i els fracassos, han de ser plenament conscients d'això.
- Fomentar el sentiment de la societat front a la competitivitat. El concepte de participació incideix fortament en el concepte de compartir en el sentit de formar part de.

És lògic pensar que per arribar a nivells elevats de participació hi hagi molts factors que s'hagin de tenir en compte, ja que intervenen tant directament com indirectament en els processos participatius. Una bona primera estratègia aplicable als centres educatius fóra la de dissenyar un Projecte Educatiu de Centre que contempli i doni cabuda a la participació infantil.

Els documents que habitualment conformen el PEC són: Intencions Educatives, el Reglament d'Organització i Funcionament, el Projecte Curricular del Centre i la Memòria Final. Tots aquests aspectes del PEC (a Espanya i Catalunya) es relacionen amb estratègies per a fomentar la participació com a garantia per promoure la participació infantil dins les escoles (Hart, 2005), Mirar figura 2.

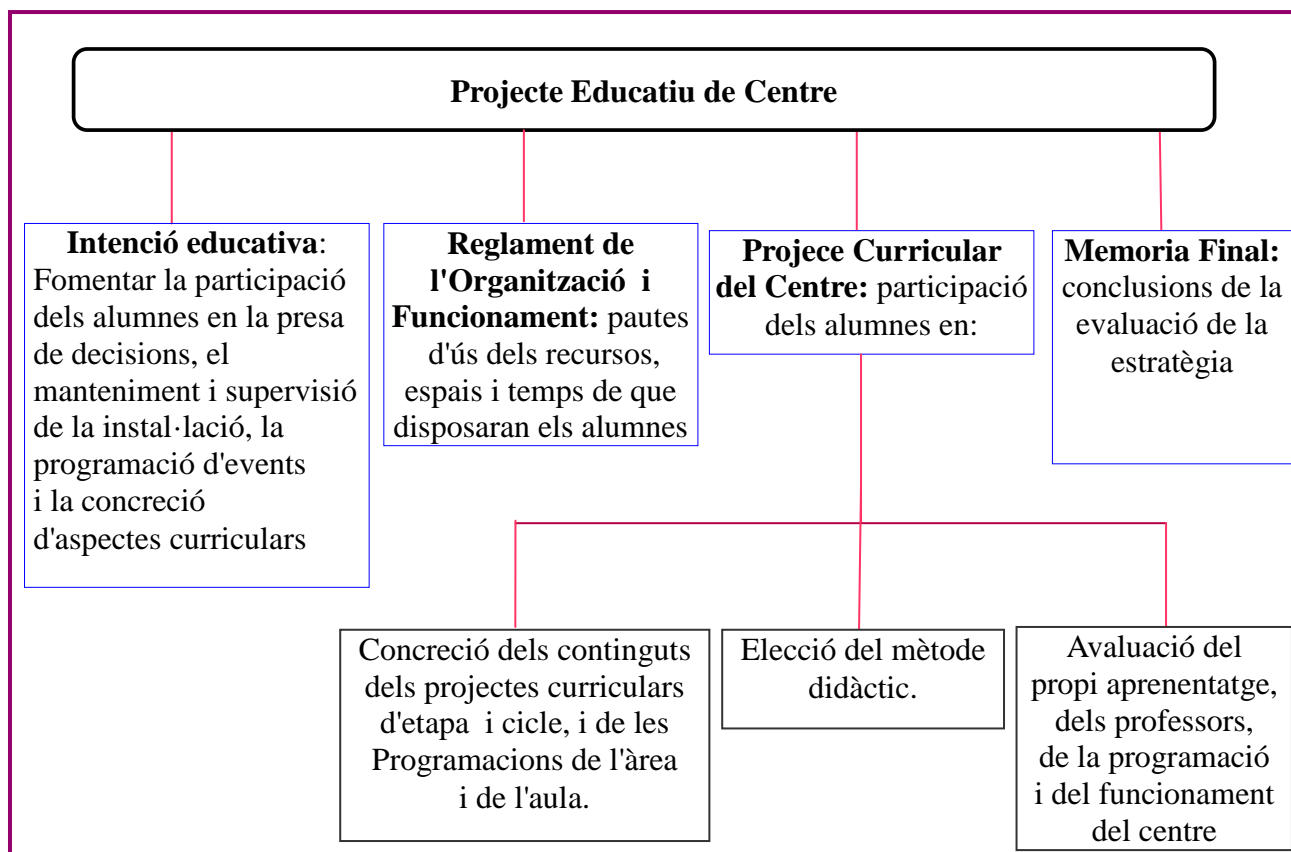


Figura 2: Organigrama i projecte educatiu de centre (Hart, 2005)

Aquesta autora teoritza que els pilars d'una organització escolar basada en la participació infantil passa per fer una ordenació clara i ben definida dels objectius del centre que encaminin el desenvolupament de l'entitat vers una gestió educativa democràtica i participativa. Per tant, reconeix, de manera formal, la seva implementació en tots els diferents nivells del centre de forma gradual, en consonància a les capacitats i habilitats dels infants.

Garcia, al llarg del seu estudi, defensa diferents idees que plantegen diferents interrogants, com: la participació infantil pot ser un dels pilars de la governabilitat del sistema educatiu? Es pot entendre la participació infantil com a descentralització educativa? Aquesta descentralització implica el repartiment del poder i la cessió de la facultat de decidir de les entitats i centres educatius? (Garcia, 2001).

“Tot inici ha de començar amb una bona pregunta. I una bona pregunta ha de servir per obtenir una bona resposta. Una bona resposta és un bon punt de partida per iniciar qualsevol cosa” (Esplais Catalans, 2009, pàgina 12). Per això es planteja la pregunta *Per què parlar de participació a l'àrea d'educació física?*

1.7 Participació a l'àrea d'educació física

Per tal d'aprofundir la participació infantil dins del marc educatiu, el marc de referència de l'estudi que presento, parteixo de dos pilars: un, és el currículum d'educació primària de Catalunya, concretament el de l'àrea d'educació física, i la destacada relació de competències que vinculen aquesta àrea i la participació; L'altre, és el programa d'educatiu física de primària de Cuba (INDER, 2009).

Segons el currículum d'educació primària de Catalunya (2009), el desenvolupament personal i social de l'infant ve donat per les capacitats, les habilitats, les actituds i els valors que construeixen les diferents competències: coneixement i interacció amb el món, competència social i ciutadana, competència cultural i artística, tractament de la informació, competència comunicativa, competència matemàtica, aprendre a aprendre i la competència d'autonomia i iniciativa personal. Algunes d'aquestes donen peu al desenvolupament dels processos educatiu dels infants, dins el marc de la participació i l'educació física. Aquestes competències són: la comunicativa, la de desenvolupament personal, la d'habilitats saludables i la social (Annex 1).

- La **competència de desenvolupament personal** “s’assoleix amb el treball i cura del propi cos i la motricitat, al mateix temps que es reflexiona sobre el sentit i els efectes de l’activitat física, assumint actituds i valors adequats a la gestió del cos i la conducta motriu.” (currículum d’ensenyament, 2009: 117).
- La **competència comunicativa** “s’assoleix amb l’experimentació del cos i el moviment com a instruments d’expressió i comunicació; l’expressió i comunicació de sentiments i emocions individuals i compartides per mitjà del cos, el gest i el moviment, i la valoració crítica dels usos expressius i comunicatius del cos.” (currículum d’ensenyament, 2009: 118).

- La **competència d'habilitats saludables** es fonamenta en la necessitat d'un benestar personal i saludable (mental i físic). Aquesta competència “contribueix a sentir-se bé amb el propi cos, a la millora de l'autoestima i al desenvolupament del benestar personal” (currículum d'ensenyament, 2009: 117).
- La **competència social** es centra en “les relacions interpersonals per mitjà de l'adquisició de valors com el respecte, l'acceptació o la cooperació, que seran transferits a l'activitat quotidiana (jocs, esports, activitats en la natura, entre altres).” (currículum d'ensenyament, 2009: 118).

Aquestes quatre competències, sempre des de la mirada de l'educació física, juntament amb els tres objectius que es presenten a continuació, ofereixen un marc legal notablement ample per parlar de la necessitat d'una correlació entre educació física i la participació infantil. Els objectius general de l'àrea d'educació física que fan referència directa a la participació dels infants, redactats en el currículum d'educació primària i editat per la Generalitat de Catalunya, són (currículum d'ensenyament, 2009: 120):

- “5. Participar en jocs com a element d'aproximació als altres, seleccionant les accions i controlant l'execució de les mateixes, prèvia valoració de les pròpies possibilitats.”
- “9. Participar en activitats físiques compartint projectes, establint relacions de cooperació per assolir objectius comuns sense discriminacions, per mitjà de la participació solidària, tolerant, responsable i respectuosa i resolent els conflictes mitjançant el diàleg.”
- “10. Conèixer i valorar la diversitat d'activitats físiques, lúdiques i esportives com a elements culturals, propis i d'altres cultures, mostrant una actitud crítica tant des de la perspectiva de participant com d'espectador/a.”

D'altra banda, el programa y orientacions metodològiques d'educació Física de Cuba (INEF, 2001) planteja de manera molt breu aspectes vinculats a la participació. Descriu que els alumnes s'han d'interessar en l'elaboració de la informació, en el seu remodelatge, aportant el seu criteri al grup, plantejant-se nous interrogants i diferents vies de solució i argumentant els seus punts de vista. La participació de l'alumne ha d'implicar un esforç intel·lectual que proporcioni activitats de reflexió i valoració crítiques, utilitzant els coneixements i habilitats adquirides o per adquirir. De manera molt àmplia s'hi destaca l'objectiu de realitzar exercici físic i la participació en jocs que potenciïn el desenvolupament integral de l'alumne.

Tot i així, aquest marc de referència presentat l'any 2001, no ha arribat a formar part d'objecte i instrument d'estudi i reflexió en la major part dels centres educatius. D'aquí es conclou que molts mestres d'educació física necessitin reunions metodològiques quinzenals amb els metodòlegs de les ciències de l'educació física del municipi per treballar coordinats amb les altres escoles.

Tant el programa educatiu de Cuba com el currículum de Catalunya són marcs legals de referència que encaminen l'acció i els processos educatius dels centres escolars. Al comparar el programa d'educació de Cuba amb el de Catalunya, s'identifiquen diferències molt clares, mirar figura 3.

Currículum de Catalunya	Programa de Cuba
Descripció de competències	No descripció de competències
Descripció d'objectius per cicle	Descripció d'objectius per curs
Descripció de continguts per cicle	No descripció de continguts

Figura 3: Comparació del currículum de Catalunya i de Cuba

Sent grans les diferències que singularitzen cada un d'aquests marcs de referència educatius, ambdós obren les portes a la creació d'espais de participació que possibilitin mètodes d'organització infantil basats en el protagonització dels processos de cerca i gestió de la informació, la capacitat de decidir i l'actuació crítica i coherent. D'aquesta manera, aquests dos marcs, proporcionen un camp de defensa i reivindicació cap a la participació dels infants en la construcció i desenvolupament dels seus propis processos d'aprenentatge dins l'àrea d'educació física.

1.8 Investigacions anteriors

L'estratègia de cerca utilitzada per estudiar les investigacions anteriors es divideixen en dos. D'una banda, s'ha cercat informació utilitzant les bases de dades del Dialnet, ERIC i Google acadèmic. D'altra banda, les altres fonts d'informació utilitzades la formen la bibliografia cercada a la biblioteca nacional de Cuba José Martí, la biblioteca de la Universitat de Ciències Pedagògiques Enrique José Varona (Havana) i la biblioteca de la Universitat de Vic.

En les cerques de bases de dades digitalitzades, s'han utilitzat les següents paraules claus: educació, participació, educació física, protagonisme, dret dels infants, mètodes d'investigació, currículum d'educació, infant i llibertat. En la cerca realitzada a les biblioteques s'han utilitzat les

mateixes paraules claus i també d'altres: educació, mètodes mixtes, mètode etnogràfic, INDER, programa i orientació metodològica, drets dels infants, participació, educació física i Cuba. El gruix de tota aquesta informació ha sigut estudiada als mesos de novembre, desembre i gener (2014/2015).

S'ha utilitzat tres fons d'estudis, en el marc d'investigacions que a nivell internacional s'han dut a terme en relació a la participació dels infants i l'educació física. Dos són fets a Espanya i un als Estats Units. Aquests dos treballs estan directament vinculats a la participació dels infants dins l'àrea d'educació física, Rivera (2003), Cindy et al. (2009) i Ríos (2009). Tots tres estudis comparteixen una mateixa estructura: un marc de referència que encamina i determina la investigacions, una comparació o anàlisi del marc referencial o diagnòstic del context escolar, familiar i comunitat com elements principals en l'educació dels infants i finalment les conseqüències de la participació en els processos d'aprenentatge (conclusions). Tot i així hi ha una notable diferència entre els primers dos estudis descrits a continuació i el tercer.

Rivera (2003) estudia la dependència i l'autonomia de l'alumnat a les classes d'educació física d'Espanya. Exposa en el seu treball els models de referència cognitius de l'aprenentatge escolar i a partir d'aquí desenvolupa un anàlisi per aproximar-se als estils d'ensenyament a l'àrea d'educació física, mostrant especial interès en l'enfocament constructivista de l'ensenyament. D'aquest inici desenvolupa comparacions amb les estructures d'estils d'ensenyament teoritzats per Degado Noguera, Moston i Ashworth. A partir d'aquí exposa diferents nivells estructurals dels processos participatius que vertebraren l'educació protagonista dels infants dins l'àrea d'educació física.

El primer nivell inclou quatre grans espais de decisió: objectius i tasca d'aprenentatge, comunicació, organització i recursos didàctics, el segon nivell inclou els quatre agents que intervenen en els processos de decisió dins l'àrea d'educació física: l'alumne, els subgrups, el grup general i el mestre (multidireccional). Els dos nivells es relacionen per donar sentit i força al procés participatiu. D'aquí elabora primer una classificació i després un anàlisi d'estils de desenvolupament educatiu articulats per la participació: descobriment guiat, estil divergent (lineal i ramificat), programa individualitzat, estil d'iniciació i l'autoensenyament. Amb tota aquesta referència, Rivera, conclou el seu estudi relacionant les diferents idees que han donat cos al seu treball: coherència amb els objectius i amb l'educació continuada, progressiva i protagonista.

Ríos (2009), estudia la inclusió a l'àrea d'educació física a España (Ríos, 2009). L'autora comença estudiant el concepte d'inclusió, i a partir d'aquí desenvolupa un anàlisi de les barreres de la participació i l'aprenentatge a les sessions d'educació física. Es concentra especialment en les barreres que impliquen als alumnes amb necessitats educatives especials: condicions infraestructurals, condicions socials, condicions personals i les condicions de les pràctiques dels docents (interpretacions, formació, idiosincràsia).

Aquest inici permet desenvolupar un anàlisi de les respostes escolars i governamentals en quan a inclusió: el currículum, i l'organització, innovació i desenvolupament professional. Amb aquest primer marc de referència, acaba estudiant la inclusió dels alumnes a l'àrea d'educació física categoritzant set elements essencials per l'aprenentatge participatiu i inclusiu dels infants: L'educació en actituds i valors, l'aprenentatge i activitats cooperatives, l'ensenyament en multinivells, l'adaptació de les tasques, la comprensió de les situacions, compartir espais d'esport i, l'assessorament i l'ajuda.

Cindy i Jeffries (2009), estudien a Chicago, Estats Units, els estereotips de gènere: l'augment de la participació i construcció de l'autoestima en el 5è grau a l'àrea d'educació física. La investigació comença amb la declaració general de problemes (estereotips, la subjectivitat de les sensacions i la motivació) i la construcció contextual d'un marc de referència. A partir d'aquí dissenya una estratègia per solucionar els problemes que condicionen la investigació normalitzant situacions constructives i participatives de coneixements i habilitats a través de la presa de decisions ideològiques i pràctiques, i de l'acceptació social. L'objectiu de la investigació és transformar els estereotips de gènere i trencar amb les barreres que creen desigualtats dins l'àrea d'educació física.

Utilitzen una metodologia orientada a la presa de decisions i de canvi, investigació-acció, que a través d'enquestes i observacions sistemàtiques permet analitzar les sensacions, les percepcions, les perspectives i les experiències que manifesten els infants amb una perspectiva de gènere. Expliquen que aquesta investigació es veu limitada per la dificultat d'analitzar l'autoestima, les conductes i les emocions quan es trenquen estereotips que venen donats pel conjunt de la societat. Finalment acaben per presentar els resultats i les conclusions de la seva investigació, valorant especialment el paper de la participació conscient i crítica com un element que proporciona protagonisme als/a les alumnes en els seus propis processos d'ensenyament i aprenentatge dins l'àrea d'educació física i amb una perspectiva inclusiva de gènere.

Aquests estudis vinculats a la participació, tots amb diferents enfocaments: protagonisme i autonomia dels infants, inclusió de l'alumnat i educació amb perspectiva d'igualtat de gènere; comparteixen un vincle transdisciplinari de la participació i l'educació. Un aspecte transdisciplinari, que articula el procés d'ensenyament i aprenentatge des de la pròpia experiència amb un caràcter cooperatiu, responsable, democràtic, conseqüent i en constant canvi. Des d'aquesta evidència, es genera la necessitat de continuar parlant de participació en les diferents fases educatives, per comprendre i millorar els processos participatius dels infants dins la perspectiva educativa. Aquesta necessitat inclou l'exigència d'obrir noves investigacions a Centre Amèrica ja que no hi ha estudis fets en aquests països en relació a la participació i l'educació física. Totes les investigacions anteriors han sigut realitzades a l'Amèrica del Nord i Europa. Analitzar aquest fenomen amb un context sociocultural diferent, com per exemple el cas de Cuba, permetria obrir nous horitzons i paràmetres a les investigacions anteriors i a les futures. Recollint aquesta necessitat, s'ha formulat la següent **pregunta**:

De quina manera evoluciona la participació dels infants al llarg de l'escolarització, en harmonia al desenvolupament dels seus propis processos d'aprenentatge dins l'àrea d'educació física a l'escola de primària Domingo Murillo?

Capítol 2, Objectius

Aquesta pregunta, serveix de base per formular l'**objectiu general de la investigació**:

1. Interpretar i comprendre els diferents graus de participació infantil que condicionen el desenvolupament dels infants dins les sessions d'educació física a l'escola primària Domingo Murillo.

Per donar compliment a l'objectiu de la investigació es formulen les preguntes següents.

- Quins fonaments teòrics entren dins el marc de la participació infantil en el desenvolupament dels seus propis processos d'aprenentatge?
- Quin és l'estat actual de participació dels alumnes de 1r, 3r i 5è de primària de l'escola Domingo Murillo, en els processos d'aprenentatge dins l'àrea d'educació física?

- Quines característiques defineixen els diferents nivells de participació a l'àrea d'educació física que estimulen el protagonisme dels infants de 1r, 3r i 5è de primària de l'escola Domingo Murillo?
- Quines conclusions s'extreuen de la interpretació dels processos participatius dels infants de 1r, 3r i 5è de primària de l'escola Domingo Murillo?

Per a respondre aquestes preguntes es plantegen els següents objectius específics:

1. Sistematitzar els fonaments teòrics que sustenten la participació infantil que incideixen en els processos d'aprenentatge i intervenen en el desenvolupament dels infants.
2. Caracteritzar els estats actuals del desenvolupament de la participació en els alumnes de 1r, 3r i 5è de primària de l'escola Domingo Murillo.
3. Elaborar un enfocament comparatiu dels diferents nivells participatius dels alumnes de 1r, 3r i 5è de primària de l'escola Domingo Murillo.
4. Valorar els resultats obtinguts i extreure conclusions en relació als processos participatius dels alumnes de 1r, 3r i 5è de primària de l'escola Domingo Murillo.

Capítol 3, Metodologia.

Aquest punt de partida, permet definir **l'objecte d'estudi**: la participació a les classes d'educació física dels estudiants de 1r, 3r i 5è de primària de l'escola Domingo Murillo. El **camp d'acció** serà el procés d'aprenentatge participatiu a les classes d'educació física dels alumnes de 1r, 3r i 5è de primària de l'escola Domingo Murillo. El motiu pel qual s'ha escollit aquests cursos, ha sigut el de buscar una mostra que representi els diversos cicles de l'escola primària i permeti analitzar i comparar els processos participatius dels diferents grups d'edat. Davant la possibilitat d'escollir els grups de 2n, 4t i 6è, o bé els grups de 1r, 3r i 5è, s'ha escollit aquests últims, pel repte que presentava la investigació amb els alumnes més petits de cada cicle.

Metodologia utilitzada:

La tasca d'investigació s'ha dut a terme dins el paradigma interpretatiu que ha permès interaccionar allò que és conegut amb el subjecte investigador, desenvolupar un marc ideogràfic que caracteritza l'objecte d'investigació i crear nexes causals a partir de les dades recollides (González, 2000).

Sota l'enfocament interpretatiu, s'ha utilitzat el mètode d'investigació etnogràfic, aquesta darrera paraula prové del greg *ethnos*, que significa poble i *graphen*, que significa descriure. El institut d'estudis catalans (2007), descriu etnografia com l'estudi de les societats i les cultures per mitjà de tècniques d'observació. Caballero i Àngels (2003) expliquen que aquest mètode consisteix en descriure el mode de viure d'un grup dins dels seus propis escenaris de desenvolupament, per descriure la motivació, els valors, les actituds, els comportaments i la ideologia que caracteritzen el grup des de la seva pròpia perspectiva, tenint en compte que tot plegat està en constant canvi. L'objectiu d'aquest mètode és el d'obtenir informació i arguments que permetin descobrir patrons de comportament. Els passos que s'han seguit per a realitzar aquest tipus d'investigació han sigut:

1. Síntesi del marc conceptual
2. Planificació i realització d'instruments d'observació amb un paper interactiu amb els subjectes com a investigador.
3. Presentació dels resultats des de diferents perspectives

Aquest marc metodològic permet desenvolupar un mètode d'anàlisi de dades mixtes (quantitatiu i qualitatiu). L'estructura metodològica que exposen Castañer et al. (2013), ha servit de guia per desenvolupar el plantejament, la recollida i l'anàlisi de les dades (es combinen els diferents instruments utilitzats per integrar els resultats qualitatius i quantitatius), i la final interpretació i discussió dels resultats, combinant la lògica inductiva i deductiva al llarg de tot el procés realitzat.

Mètodes teòrics

- Inductiu-deductiu: per realitzar un raonament lògic de la situació i arribar a la generalització de les característiques que intervenen en la participació dels alumnes de 1r, 3r i 5è de primària a l'escola Cubana, Domingo Murillo (Castañer, Camerino, & Anguera, 2013). Aquest mètode ha servit per articular les diferents dades, conjugar l'anàlisi qualitatiu i quantitatiu dels resultats, i redactar enunciats i teories que demostrin la validesa de la investigació. Els passos seguits fent servir el mètode inductiu són:

1. Observació i registre dels continguts vinculats a la participació infantil i l'educació física.
2. Organització de la informació de general a concret.
3. Anàlisi del marc conceptual.
4. Classificació de les dades obtingudes
5. Redacció d'enunciats representatius, derivats del procés d'investigació.

Els passos seguits fent servir el mètode deductiu són:

1. Procés deductiu de descripció i explicació de les dades resultats del procés inductiu.
2. Comprovació empírica dels resultats deductius.
3. Classificació i relació de totes les dades.
4. Redacció de teories generalitzadores de les evidències derivades del procés d'investigació.

Mètode empíric

- Entrevista al professorat: per constatar el coneixement i la percepció que té sobre la participació infantil, a les sessions d'educació física a l'escola Domingo Murillo (annex 2) (Meneses & Rodríguez, 2010). Les dades s'han analitzat qualitativament.
- Grups de discussió: amb l'objectiu d'estudiar la ideologia i perspectiva que tenen els alumnes de 1r, 3r i 5è de primària, en relació a la capacitat de participar que tenen dins l'àrea d'educació física (annex 3)(Rolando & Víquez-Calderón, 2010). Les dades s'han analitzat qualitativament.
- Observacions a classe: utilització de gravacions sistemàtiques per identificar elements que intervenen o no a les pràctiques educatives que el mestre i els/les alumnes desenvolupen al llarg de 3 sessions d'educació física (Coll & Onrubia, 1999). Anàlisi quantitatiu (annex 4).

Mirar figura 4 per observar la relació de les diferents metodologies d'investigació i els instruments utilitzats.

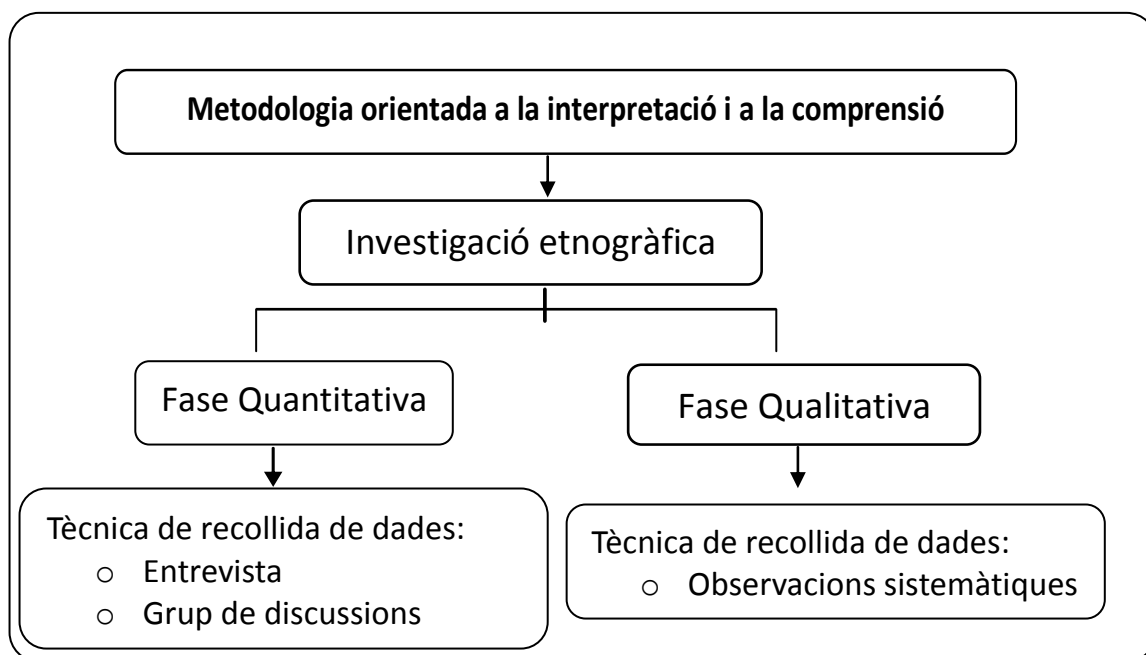


Figura 4: Relació dels metodologies i instruments

La primera fase del mètode empíric és basa en dissenyar els instruments que permetran arribar a la segona fase: analitzar les diferents dades que incideixen i condicionen els processos participatius de cada grup (1r, 3r i 5è) a les sessions d'educació física. La tercera fase, es basa en la triangular dels resultats obtinguts a través de les diferents observacions.

Entrevista al professor

L'entrevista és un instrument que implica un procés reflexiu per part del mestre (entrevistat), en quan a enfocaments educatius, coneixements vinculats a la participació i percepció de la participació infantil a les sessions d'educació física. Per aquest motiu, s'ha elaborat un guió d'entrevista amb diferents preguntes obertes i organitzades progressivament perquè l'entrevistat, en el construïció dels seu processos cognitius i reflexius, vagi introduint-se gradualment en idees focalitzades, cada vegada més, cap a aspectes més concrets de la participació dels infants.

Actualment a l'escola només hi ha un mestre d'educació física, aquest ha sigut l'únic mestre entrevistat. Va fer la primària a la mateixa escola on ara exerceix de mestre d'educació física, té 25 anys i és llicenciat en cultura física i esports. Natural de Marianao, un municipi de la província de l'Havana, aquest és el seu segon any de servei a l'escola.

La línia temàtica que s'ha dissenyar per organitzar i redactar les preguntes de l'entrevista és: coneixements previs, interessos i motivacions, experiència educativa , perspectiva de les sessions. Les preguntes dissenyades busquen adaptar-se als factors que Marta López (2007) i Novella i Trilla (2001) destaquen com a essencials per a que es produeixi la participació infantil. D'aquesta manera es vol obtenir dades suficients que permetin detectar i comparar les coincidències i discrepàncies de les seves percepcions, coneixements, experiències i avaluacions, sobre la participació dels infants de l'escola Domingo Murillo a les sessions d'educació física

El procediment utilitzat per a l'anàlisi i l'obtenció de la informació de l'entrevista es basa en transcriure l'entrevista i analitzar el contingut, d'aquesta manera s'ha anat descomponent el text general en fragments de text més petits i significatius, estudiant totes les dades de l'entrevista per a seleccionar-ne les útils segons l'objectiu marcat per aquest instrument. L'anàlisi temàtic, s'ha dut a terme a partir de categories emergents entre el marc de referència i la pròpia entrevista. Aquests són: coneixements previs, interessos, experiència educativa i perspectiva de les sessions.

Grup de discussió

El grup de discussió és un instrument que implica un procés reflexiu i de concentració per part de tots els membres de l'equip (Rolando & Viquez-Calderón, 2010). Aquests col·lectius estan creats a partir de grups preexistents. Per a realitzar el grup de discussió s'ha elaborat un guió amb diferents preguntes obertes i progressives adreçades a obtenir informació sobre les percepcions, idees i experiències dels infants. D'aquesta manera es vol obtenir dades suficients per comparar les coincidències i discrepàncies de les discussions sobre l'educació física i la participació.

Les preguntes dissenyades busquen adaptar-se als elements que Marta López (2007) i Novella i Trilla (2001) destaquen com a essencials per a que es produeixi la participació infantil. Per aquest motiu, s'han dissenyat tres blocs temàtics que serveixin de marc per redactar i organitzar el fil conductor dels grup de discussió: coneixements, capacitats i experiència, i valoració de la participació.

Per a realitzar els tres grups de discussió, es va seleccionar 6 alumnes (sis persones voluntàries) per grup (tres nois i tres noies) de la mateixa classe, excepte el grup de primer que eren 7 persones (quatre noies i tres nois). Abans de començar cada grup de discussió, se'ls va explicar en què consistia l'activitat, quin era l'objectiu de l'activitat, quin paper jugàvem tots set o vuit i quines normes s'havien de seguir. L'espai que es va utilitzar per a realitzar els debats, va ser la mateixa càtedra d'educació física. Es van utilitzar dues gravadores per a enregistrar els grups de discussió: una càmera de vídeo i una gravadora de so.

Activitat: Consisteix en debatre sobre els temes que van apareixen al llarg de la conversa, tots relacionats amb la seva experiència d'educació física a l'escola Domingo Murillo.

Objectiu: Poder extreure dades referents a les perspectives, idees, coneixements i experiències que té cada grup (1r, 3r i 5è), en relació a la capacitat de participar que tenen dins l'àrea d'educació física.

Papers: El paper dels sis/set alumnes consisteix en debatre sobre el tema de discussió mentre que el meu paper consisteix en fer de moderador.

Normes: Conversar tota l'estona sobre aspectes d'educació física. Parlar d'un en un.

Característiques: Grups creats a partir de grups preexistents.

La primera fase de l'anàlisi consisteix en sintetitzar la informació. Aquest començament ha de permetre justificar la utilització d'aquests instrument i facilitar l'anàlisi de la informació obtinguda. El primer pas, per tant, ha sigut transcriure parcialment i alhora textualment les gravacions realitzades. Aquestes transcripcions s'han realitzat a través de desengranar tota la informació, en la informació específica a la participació dels infants. A més a més s'ha procurat localitzar les idees claus dels molts exemples exposats al llarg de les discussions per extreure'n dades concretes i que agrupen la opinió de la majoria del grup.

A partir d'aquí, el segon pas, ha sigut la construcció de categories emergents a partir del desenvolupament dels grups de discussió. Cada categoria té un valor singular i el seu resultat i classificació esdevé de la triangulació de les dades obtingudes. El tercer i últim pas, ha sigut el de descriure el significat de les dades.

Observacions sistemàtiques

L'observació i gravació sistemàtiques ha sigut un instrument que ha implicat un procés repetitiu de gravacions consecutives, a tres grups de classe diferent. La mostra observada la formen els tres grups de primer, tercer i cinquè de primària de l'escola Domingo Murillo. Vint-i-cinc alumnes per classe i un mateix mestre. En tots els grups hi ha un equilibri entre nois i noies. Tots ells/es naturals del mateix barri on es troba l'escola.

Per a què aquestes gravacions poguessin captar diferents situacions a les sessions d'educació física, la càmera de vídeo ha estat en constant moviment (no són gravacions estàtiques). D'aquesta manera es vol identificar els elements que intervenen o no a les pràctiques educatives i que graduen els nivells de participació que mestre i alumnes desenvolupen al llarg de tres sessions d'educació física. S'ha utilitzat una càmera de vídeo compacte. Les gravacions capten les imatges i els sons que es desenvolupen durant la sessió d'educació física, en un entorn fora del centre escolar.

La primera fase de l'anàlisi consisteix en classificar i reduir la informació obtinguda. Aquest començament ha facilitat la classificació de la dades. El primer pas, per tant, ha consistit en la creació d'una taula (annex 4) amb una classificació a partir d'ítems i posteriorment la quantificació de la informació observada a través de l'observació dels vídeos. El disseny dels indicadors utilitzat, s'han creat a partir de diferents dimensions: voler, poder, saber, drets i canals. Aquestes taules busquen adaptar-se als factors que Marta López (López, 2007) i Novella i Trilla (Novella i Trilla,

2001) destaquen com a essencials per a que es desenvolupin processos participatius. A partir d'aquí, el segon pas, ha sigut descriure els resultats obtinguts de manera quantitativa.

Per exposar l'anàlisi, es presenten els resultats quantitatius realitzats a partir de les evidències observades en tres sessions d'educació física, per grup. L'anàlisi, consisteix en explorar i descriure els resultats obtinguts, a través dels 30 ítems agrupats en les 6 dimensions. Les variables més importants a estudiar són el conjunt de conductes que caracteritzen cada un dels grups i que incideix directament en el desenvolupament de processos participatius.

El protocol que s'ha seguit per recollir les dades i classificar-les, ha sigut el següent: l'observació dels 9 vídeos enregistrats (tres vídeos per grup). A mesura que es manifestaven les conductes dels alumnes, es classificava a la graella tots aquells aspectes que incideixen en la voluntat, la possibilitat, la capacitat i els canals per a participar.

Mètode mixta

Per analitzar les diferents dades que incideixen i condicionen els processos participatius, s'ha utilitzat un mètode mixt (Castañer et al., 2013) entre l'anàlisi qualitatiu i quantitatiu.

L'anàlisi de dades qualitatiu realitzat, busca identificar i analitzar les dades que verifiquen patrons significatius dels processos participatius caracteritzats en el desenvolupament dels infants a l'àrea d'educació física. Amb aquest objectiu, l'anàlisi de les dades qualitatiu, ha adoptat diferents fases segons el instrument de recollida de dades utilitzat.

L'anàlisi a través de l'entrevista realitzada a l'únic mestre d'educació física, s'ha caracteritzat per seguir el següent procés:

- Transcripció de les dades
- Descripció del significat de les dades.

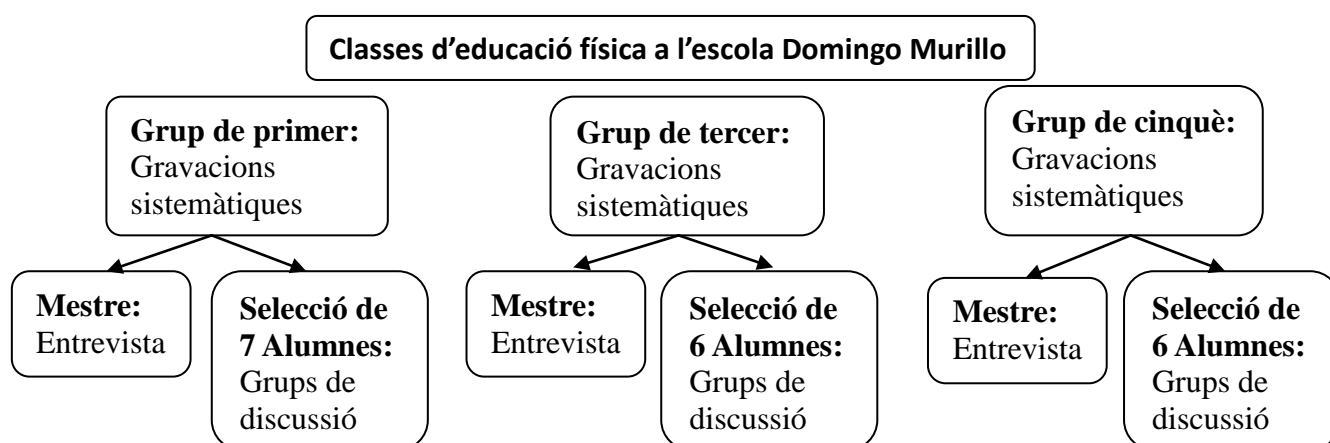
L'anàlisi a través dels grups de discussió realitzada a 3 grups diferents, un grup per a cada curs de primer, tercer i cinquè de primària, s'ha caracteritzat per seguir el següent procés:

- Reducció de les dades: Transcripció parcial i textual de les dades
- Agrupació de les dades en blocs temàtics segons el marc de referència (procés inductiu)
- Descripció del significat de les dades.

L'anàlisi de dades quantitatiu realitzat cerca determinar i mesurar les dades que verifiquen els elements i les situacions que regulen els processos participatius caracteritzats en el desenvolupament dels infants a l'àrea d'educació física. Amb aquest propòsit, l'anàlisi de les dades quantitatives, s'ha dut a terme a través de l'observació sistemàtiques de tres sessions continues en el temps, a cada un dels grups de primer, tercer i cinquè de primària. Ha adoptat les següents fases:

- Classificació i reducció de les dades
- Descripció del resultat de la classificació

Per a situar com es relacionen els diferents participants que han col·laborat en la investigació amb cada un dels processos de recollida de dades, els quals han permès obtenir els resultats de l'anàlisi de les dades, s'ha realitzat un esquema per garantir la fiabilitat i credibilitat del procés utilitzat amb l'objectiu de validar el rigor de la mostra observada.



Els participants dels diferents grups classe (3 grups, 75 alumnes en total i un mestre) han sigut gravats de manera sistemàtiques durant tres sessions d'educació física (una sessió de 45 minuts per setmana). Amb el propòsit de recollir informació quantitativa dels processos participatius dels infants que incideixen en el desenvolupament de les sessions també s'han organitzat tres grups de discussió amb 6 alumnes del grup de cinquè i de tercer, i 7 alumnes al grup de primer de primària, i també s'han realitzat les observacions sistemàtiques. A més a més s'ha entrevistat a l'únic mestre d'educació física de l'escola que acompanya els alumnes a les sessions d'educació física.

Triangulació

Aquesta triangulació requereix de l'anàlisi comparatiu de concordances i discordances dels resultats obtinguts amb els mètodes quantitatius i qualitatius. Per a realitzar-la, el primer pas ha sigut la creació de categories, en base als factors que Marta López (López, 2007) i Novella i Trilla (Novella i Trilla, 2001) destaquen com a essencials per a que es produeixin processos significatius de participació infantil. El segon pas que s'ha realitzat, ha sigut la comparació dels resultats obtinguts, gràcies als tres instruments de recollida de dades utilitzats. La comparació recull les concordança i les discordances.

Capítol 4, Resultats

4.1 Entrevista al mestre

L'anàlisi de totes les idees que van sorgir de l'entrevista, s'han classificat en cinc categories: coneixements previs, interessos, experiència educativa i percepció de les sessions.

Coneixements previs.

Aquesta categoria serveix per explorar de manera general quins són els coneixements pedagògics i ideològics del mestre. Quan se li formula la pregunta: què és per tu educació? Exposa que l'educació és fonamenta en l'ensenyament/instrucció a través d'espais i continguts programats. Aquesta definició dona a entendre que l'educació està determinada per l'ensenyament de l'instructor i no per l'aprenentatge dels infants. A partir d'aquí i amb l'objectiu de constatar aquesta primera idea amb el coneixement que té sobre els drets dels infants, se li va demanar que expliqués dos drets dels infants.

Aquesta pregunta pretén determinar quins coneixements té el mestre en quan als drets dels infants. En la seva resposta anomena dos dels drets reconeguts internacionalment: el primer de tots, dret a l'educació i el segon, dret a la llibertat d'opinió. Demostra un coneixement clar dels drets dels infants. Partint del dret a l'educació com a garantia del desenvolupament inclusiu dels infants dins la societat, se li va preguntar quins objectius generals defineixen el procés educatiu de l'escola.

El mestre exposa en la seva resposta tres objectius generals: *“optimització de l’aprenentatge, formar homes de bé en el futur i aprendre de tot”* (en la mesura de les seves capacitats). Aquesta resposta fa referència als objectius generals que defineix el ministeri d’educació de Cuba, ja que les escoles de Cuba no tenen un Projecte Educatiu propi que els singularitzi de la resta d’escoles. A banda d’això, aquest objectius són molt generals i molt difícils d’avaluables. A més a més, els paràmetres que determinen *“ser homes de bé”* i *“aprendre de tot”* (Annex 2), són tants que no permeten formar una idea clara de la finalitat de l’objectiu o si ho fan es de manera molt subjectiva.

Pel que fa al currículum d’educació de Cuba, explica que hi ha una diferenciació entre educació física i l’esport. L’objectiu de les sessions d’educació física, segons el que exposa, consisteixen en procurar desenvolupar la capacitat física, les habilitats motrius i la salut dels infants. Pel que fa a l’esport, l’objectiu principal que explica, consisteix en oferir espais perquè els infants puguin practicar l’esport que vulguin. Aquesta resposta permet detectar la capacitat de decidir i actuar lliurement per part dels infants en les sessions dedicades a l’esport.

Maestro. *“¿De la educación física? Primero diría desarrollar las capacidades físicas y las habilidades motrices. Pero creo mucho en la flexibilidad, para que el cuerpo se mantenga sano y que no sean niños sedentarios...”*

“En el deporte dejar que el alumno desarrolle su habilidad en dicho deporte, para si en algún futuro desea practicar alguno y tenga alguna base de los contenidos de la técnica, básica de cada deporte.”

Per últim, s’ha analitzat el coneixement teòric que té el mestre sobre el concepte de participació. En aquest espai, explica que la participació consisteix en formar part de l’activitat sigui de manera activa o passiva, és a dir, que qualsevol vincle a una acció és participar. En cap cas deixa explícit si hi ha diferents nivells de participació. Tot i així la majoria dels exemples que recull, descriu l’acció activa dels subjectes com el procés participatiu. Per tant indirectament deixa a fora de la definició, els processos de decisió i de voluntat de fer.

Maestro. *“Es estar realizando algún tipo de actividad, pequeña o general, por ejemplo un juego de futbol, los que están jugando están participando, los que están mirando están participando. Y los que están adentro se encuentran participando porque están jugando. La participación no es solo, no es solo ver, jugar. Todo lo que tenga*

a ver, todo lo que esté relacionado con ese entorno con ese juego esa actividad eso es participación. Dos niños que están recreándose, eso es participación.”

Interessos.

Aquesta categoria serveix per analitzar la motivació i els aspectes més actitudinals del mestre i el interès per modificar, canviar i millorar els elements relatius a la participació a les sessions d'educació física. Amb l'objectiu d'analitzar quin és la motivació del mestre per a exercir la seva professió, se li va formular el motiu pel qual va decidir ser educador. La seva resposta, per una banda, es basa en una experiència passada amb un bon mestre d'educació física i, d'altra banda, per la satisfacció de treballant amb infants. Aquestes dues idees indiquen que la motivació del mestre s'alimenta de dos factors presumptament individuals. En la seva resposta no s'analitzen elements vinculats a objectius socials.

Maestro. “Cuando era niño en esta escuela había un profesor que se llamaba Robert, era muy buena gente de lo más amable, y era casualmente profesor de educación física, y en la medida de mi carrera como estudiante pasaron los años y los años y decidí optar por la educación física, y ahora estoy en la escuela y me gusta trabajar con los niños.”

Amb el propòsit identificar quins elements són valorats críticament pel mestre en relació a l'àrea d'educació física com a objectes de millora se li va formular una pregunta relativa a la millora de les sessions d'educació física. En la resposta, expressa que no hi ha cap necessitat de canvi i que l'únic factor que incideix en desenvolupament de les sessions, és la motivació dels alumnes que defineix generalment com intrínseca i satisfactòria. Això pot implica, per una banda, una satisfacció actual cap als processos organitzatius i de gestió dels infants, o bé, una insuficiència en l'avaluació dels processos educatius dels infants i d'ell mateix.

Maestro. “Esta pregunta puede tener muchas respuestas. Yo propondría que...

No es que no, no hace falta, está muy bien, mayormente los niños se meten en la selva, lo que hace falta en las clases de educación física es la motivación, cuando salen ya salen motivados, que ellos tengan ganas de dar la clase, varones y hembras.”

Experiència educativa.

El motiu d'aquesta categoria és la d'agrupar totes aquelles dades, que facilitin l'anàlisi de les vivències i experiències del mestre en relació a les sessions d'educació física. Amb l'objectiu d'analitzar com el mestre pren les decisions per a desenvolupar el procés d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes a les sessions d'educació física se li va plantejar que reflexionés sobre el procés de disseny de les sessions. En la seva resposta manifesta que ell segueix una planificació elaborada de fa anys, i indiferentment de les característiques generals i específiques del cada grup, realitza i manté els mateix objectius i continguts ja determinats any rere any. Especifica que l'INDER és qui defineix els objectius educatius d'educació física a totes les escoles de Cuba a través del programa i orientacions metodològiques d'educació física (2001) i ells són els encarregats de formar als mestres de totes les escoles anualment.

La seva resposta permet entendre que no són els mestres qui planifiquen els objectius de l'assignatura en funció de les característiques dels infants sinó que a nivell estatal es marquen unes línies que tots han de complir, indiferentment de les singularitats de cada escola i cada grup (alumnes i mestre). L'anàlisi d'aquesta situació permet destacar una clara incapacitat per part del professorat de planificació, organització i avaluació els processos educatius dels infants amb qui treballen en base a les possibilitats i capacitats de decidir, actuar i transformar dels infants.

Perspectiva de les sessions.

L'última categoria pretén recollir i analitzar totes les dades pertinents a la visió i interpretació que fa el mestre en relació a la participació dels infants a les sessions d'educació física. Amb l'objectiu d'analitzar la percepció que té el mestre sobre l'organització de la classe en relació a la participació infantil, se li va demana que valoreu l'espai de participació a les sessions d'educació física. En la seva resposta s'observa una percepció satisfactòria cap a la participació dels infants en la realització d'activitats i exercicis. Aquesta visió, va molt lligada a la concepció que té el mestre sobre la participació. Relaciona la participació amb la simple realització o actuació. No hi ha cap indicació en la seva resposta que relacioni el concepte de participació amb el de decidir o voler fer.

Maestro. *“Sí, claro. Los niños realizan actividades, realizan ejercicio, juegan entre ellos, cohesionan y nada.”*

Finalment i amb l'objectiu d'analitzar com valora la percepció que tenen els infants en els seus processos de participació, se li va demanar que valores del 0 al 10 la participació que creuen tenir els infants. Explica que els alumnes entenen la seva participació amb una capacitat real per a modificar situacions quotidianes que afecten en el desenvolupament de les sessions d'educació física. La seva resposta textual ha sigut:

*Maestro. "Diez, Por qué todo lo que pasa en el turno de educación física, los alumnos te lo van a decir. Profe, ven un momento... profe fula no salió a la casa... profe uno no quiero jugar con migo....
Todo los que pasa en el turno de educación física los barones te lo van a decir."*

De la seva explicació, se'n deriva una conclusió: el mestre relaciona la dependència que tenen els infants cap a l'únic referent adult (el mestre) amb les interaccions conflictives entre companys/es, com aspecte potencial de la participació, és a dir, la demanda per part dels infants, de l'atenció d'un adult per a que sentenciï una resposta que ha sigut protagonitzada per la interacció prèvia entre companys/es. Aquesta situació s'allunya de la capacitat de gestionar, actuar i solucionar les seves pròpies experiències.

4.2 Grups de discussió

S'han creat tres grups de discussió. En el següent quadre. mirar figura 5, s'explica el curs i els anys dels participants, la data de la realització, el nombre de participants i la durada del grup de discussió. Tots els grups de discussió provenen del grup de classe ja existent.

Grups de discussió	Data	Nombre d'alumnes			Durada
		Noies	Nois	Total	
Primer (6-7 anys)	02/04/2015	4	3	7	24 min.
Tercer (8-9 anys)	02/04/2015	3	3	6	27 min.
Cinquè (10-11 anys)	03/04/2015	3	3	6	25 min.

Figura 5: Mostra grup de discussió

Els alumnes de primer en general és coneixen des de fa sis mesos, els de tercer es coneixen des de fa 2 anys i 6 mesos, i el grup de cinquè es coneixen des de fa 4 anys i 6 mesos. Tots els/les alumnes del grup de discussió, van iniciar la seva escolarització al centre Domingo Murillo a primer de primària.

L'anàlisi de totes les dades que han sorgir dels diferents grups de discussió, s'han classificat en tres categories: coneixements previs, capacitat de decidir, perspectiva de la participació. Tot i així a la categoria de coneixements previs, s'inclou un apartat que emergeix de la discussió del grup de cinquè de primària d'anàlisi del context.

Coneixements previs:

Les opinions més àmpliament compartides pel grup de primer de primària van ser, per una banda, que la llibertat dins l'àrea d'educació física l'entenen al seguir direccions i ordres d'una persona (mestre o monitor). D'altra banda, la segona de les idees que van defensar va ser que la llibertat és col·lectiva i no individual.

Alumno 1. "Para mi libertad, es hacer caso al profesor."

Alumno 2. "Yo me siento libre cuando hago caso al profesor."

Alumno 3. "Ser libre es luchar por la patria, para que la patria sea libre."

Les respostes del grup de discussió de tercer de primària en relació a coneixements relacionats amb la participació convergeixen en els drets dels infants. Comparteixen el coneixement de drets que els afecta com a individus actius de la societat.

Alumno 1. "Derecho a divertirnos."

Alumno 2. "Derecho a aprender y desarrollarnos, y a expresarnos."

També coincideixen quan expliquen què entenen per llibertat, doncs la idea es fonamenta en el caràcter col·lectiu (no individual).

Alumno 1. "Salvar a la patria, luchamos por la independencia de nuestro país."

Alumno 2. "Somos libres cuando nuestra patria es libre."

Pel que fa al grup de cinquè de primària, quan se'ls va formular la pregunta sobre si coneixien alguns dels drets dels infants, cap d'ells va saber-ne dir cap.

Les respostes i discussions dels alumnes de primària, mostren diferents respostes dels coneixements que tenen els infants en relació als drets dels infant i del que representa per ells la llibertat. Aquestes respostes permeten analitzar una disminució dels coneixements dels drets dels infants al comparar el grup de primer i tercer amb el de cinquè. D'altra banda hi ha coincidències amb les interpretacions que tenen de la llibertat els alumnes de primer i tercer de primària quan expliquen que la llibertat s'assoleix amb el col·lectiu i no de manera individual.

Anàlisi del context

Per explorar els coneixements i perspectives que tenien els alumnes de cinquè en relació a les sessions d'educació física, es va plantejar la següent pregunta *creieu que hi ha temes en relació a les classes d'educació física, que podeu parlar amb els professors, familiars, amistats o companys/es per a millorar-les?* La resposta compartida per totes les persones s'agrupen en la satisfacció de les activitats però que alhora se'ls feien curtes les sessions d'educació física.

Alumno 1. "No cambiaría nada, las actividades me gustan."

Alumno 2. "Por lo general sí me gustan las actividades, por qué no siempre hacemos lo mismo, hacemos un día de juego un día de relajar, un día de ejercicios normales."

Alumno 3. "A mí me gustaría que fueran más seguidas que fuera un día si un día no... Aunque ahora sabemos la situación que namás hay un profesor..."

Una altre pregunta que se'ls va plantejar va ser: *esteu d'acord amb els objectius que s'han marcat a l'àrea d'educació física?* La seva resposta, compartida per tots els/les alumnes va ser afirmativa. Tot i que alhora van manifestar que no tenien capacitat per a decidir els objectius.

Alumno 1. "No, es el maestro quien decide los objetivos."

Aquestes dades confirmen la incapacitat de decidir per part dels infants dels objectius que han de complir presumptament al acabar el curs. És a dir, s'evidencia la manca de processos participatius en l'elecció del rumb de les sessions d'educació física en el grup de cinquè.

Capacitat de decidir:

Una de les idees que coincideixen els alumnes de primer de primària en relació a la capacitat de decidir aspectes de la classe d'educació física que afecten al seu desenvolupament és que sí tenen aquesta capacitat per escollir i realitzar en algunes ocasions, diferents tipus de jocs.

Alumno 1. "A veces escogemos jugar a básquetbol o el pasadito."

Alumno 2. "Los barones cuando nos da la pelota el profesor, a veces escogemos el juego que queremos."

Alumno 3. "En general hay actividades que decidimos nosotros y actividades que decide el profesor."

La capacitat de decidir també bé determinada pel paper del monitor. El paper de monitor en aquesta escola, té com a característica principal que és un paper rotatiu entre els alumnes del grup classe. En principi cada sessió d'educació física surt escollit un monitor diferent (escollit pel professor segons els voluntaris que surten). La seva funció bàsica consisteix en dirigir l'escalfament.

Alumno 1." A cada clase de educación física uno de nosotros se pone delante y dice los ejercicios que todos tenemos que realizar (monitor)."

Alumno 2. "A veces cuando hacemos de monitor proponeos hacer algún movimiento nuevo y si el maestro nos dice que sí, lo hacemos."

Aquesta figura de monitor representa un element de decisió infantil individual i de lideratge. No representa un element de decisió col·lectiva.

Pel que fa la opinió més compartida entre els alumnes de tercer de primària, és que molt habitualment, el mestre no escolta les seves propostes (amb algunes excepcions). Tanmateix, amb el llenguatge que utilitzen, posen en evidència el control que té el mestre en les decisions que els alumnes volen prendre.

Alumno 1. "Casi nunca nos escucha, pero a veces nos escucha."

Alumno 2. "Sí, correr por el terreno, se lo decimos al profe y el nos da permiso."

D'altra banda, les opinions més compartides pel grup de discussió de cinquè de primària, quan se'ls va plantejar la capacitat de proposar i decidir activitats i jocs durant la sessió van explicar que depenia del dia, ja que hi havia sessions dedicades a l'esport participatiu i dies dedicat a l'educació física (diferenciaven dos espais, de classes alternes, dins l'àrea d'educació física). Van explicar que una vegada a la setmana feien joc lliure i a la següent setmana activitats dirigides (minut 4'35" de la gravació de veu).

En aquest tema, van diferenciar molt clarament que la capacitat de decidir jocs i activitats estava determinat per si la sessió era la d'esport participatiu o esport per tots, o bé educació física. En el primer cas tenen un nivell de participació més elevat en comparació a les sessions més habituals d'educació física.

Todos los alumnos/as. "Sí"

Alumno 1. "Sí"

Alumno 2. "No"

Alumno 3. "A veces."

Les discussions dels alumnes dels tres grups, mostren peculiaritats en les respostes relacionades a la capacitat de decidir que tenen els infants a les sessions d'educació física. Aquestes respostes permeten analitzar una disminució de la capacitat de decidir al comparar el grup de primer amb el de tercer i aquest amb el de cinquè, tot i que el grup de cinquè mostra una capacitat de decidir més gran quan es tracta de sessions d'esport que quan es tracta de classes dirigides d'educació física.

Perspectiva de la participació:

Les opinions més compartides pel grup d'alumnes convergeix en la comprensió del procés de participació, com l'execució d'alguna acció. Amb els diferents exemples i explicacions que han realitzat els alumnes s'identifica aquest element d'acció per a realitzar un procés participatiu.

Alumno 1. "Hacer carreras, hacer ejercicio, jugar, jugar al modelaje."

Alumno 2. "Lo importante es hacer para participar."

Alumno 3. "Que el profesor diga algo y que alguien levante la mano, y el participa."

Tot i així en aquesta perspectiva de la participació, hi apareix al llarg de la discussió un límit acceptat i compartit per tot el grup: el càstig. Determinen que quan una persona és castigada pel professor, aquesta deixa de participar.

Alumno 1. "Cuando uno se porta mal o no lleva el uniforme, se pone a un lado y no le dejan participar."

Alumno 2. "Algunas veces el maestro castiga a todos los niños, me gustaría que castigara a los niños que lo han hecho mal y no a todos."

La idea que tanmateix van clarificar conjuntament va ser que en general i amb excepcions com la del càstig, tots i totes participen per igual.

En el grup de discussió de tercer de primària, alguns nens i nenes entenen la participació com la realització d'alguna acció, ja sigui per iniciativa pròpia o sota les instruccions d'alguna persona.

Alumno 1. "Hacer algo, lo que te manden o que te pidan alguna cosa."

Alumno 2. "Que te manden a jugar."

Alumno 3. "Cuando levantamos la mano para responder, eso es participar."

Una alumna del grup de discussió de tercer de primària comenta que participar està condiciona per allò que un vol fer.

Alumno 1. "Participar es jugar a lo que uno quiera."

Els alumnes d'aquest grup, comenten que els nivells de participació són diferents segons les persones i l'activitat que es realitzin (opinió compartida per totes les persones del grup). Alhora comparteixen la idea que quan una persona és castigada se li prohibeix la llibertat i la capacitat de participar.

Alumno 1. "Algunos participan más otros menos."

Alumno 2. "Aunque a veces cuando una persona se porta mal en educación física a veces no tiene libertad."

En el grup de discussió de cinquè de primària, se'ls va demanar que discutissin sobre la definició de participació. En general entenen la participació com la realització d'alguna acció, ja sigui per iniciativa pròpia o sota les instruccions d'alguna persona. Tot i així explicaven que hi havia diferents

nivells de participació, depenent de la motivació, de les picabaralles entre els companys/es de classe i segons els materials dels que disposaven (minut 9 al 13 de la gravació de veu). Aquesta pregunta s'ha plantejat per explorar la percepció que tenen els/les alumnes en relació a la capacitat de decidir activitats dins la sessions d'educació física.

Alumno 1. "Cuando nosotros jugamos a futbol un ejemplo, básquet, gallinita ciega, a la pañoleta."

Alumno 2. "Cuando decidimos quien será delantero, defensa... cuando jugamos."

Alumno 3. "Como dijeron también mis compañeros también pero yo tenía otra opinión, que la participación es cuando nosotras lo realizamos, cuando nosotros damos nuestra opinión, cuando realizamos, cuando decimos si nos gusta o no nos gusta."

Alumno 4. "El maestro dice y los demás seguimos. El maestro es quien nos organiza."

Les discussions dels alumnes dels tres grups, mostren un clara convergència en la idea que la participació és realitzar alguna acció. Aquesta definició que comparteixen tots tres grups de discussió, reflecteix la innecessària motivació de voler fer alguna cosa, o la possibilitat de poder decidir alguna cosa per part dels participants. Alhora el grup de cinquè exposa que hi ha maneres diferents de participar segons el tipus d'acció que es realitzi. D'aquesta manera, graduen la participació segons el tipus d'acció realitzada i la importància que té aquesta acció en el desenvolupament de l'activitat.

4.3 Observacions sistemàtiques

S'han gravat tres sessions per curs al llarg de tres setmanes (tenen una sessió per setmana). Cada grup està integrat per 25 persones. Les sessions que s'han gravat, coincideix que en tots els grups, dues de les tres sessions que han realitzat, són completament dirigides pel mestre i l'altra és una sessió de joc lliure (esport).

4.3.1 Primer de primària

A la figura 6, es presenten les 6 dimensions amb la mitjana corresponent a la suma dels valors de totes les dades i la seva posterior divisió entre el conjunt total d'elements (el resultat s'ha multiplicat per 100 per obtenir la mitjana en tant per cent). Es valoren en una escala percentual - de *gens o no existent* (0%) a *total, assolit o molt* (100%)- els resultats obtinguts a les 6 categories.

El grup de primer, presenta una puntuació més elevada en la dimensió voler (60%) que agrupa els aspectes de motivació i inclusió infantil, seguit de la dimensió saber (48%) que inclou capacitats d'elecció i actuació, responsabilitats i paper del mestre. En contrast a les dimensions poder-saber (33'3%) que inclou possibilitats i capacitats d'organització i coordinació, i la dimensió canals (40%) que inclou temps, espais i assertivitat comunicativa per l'autoorganització infantil. Aquestes presenten la mitjana més baixa en comparació a la resta de dimensions. Per tant, queden al mig la dimensió: dret (46'64%) que inclou el reconeixement i la defensa dels drets dels infants, i la dimensió poder (43'3%) que inclou les possibilitats de rebre informació, prendre decisions i actuar en conseqüència.

La mitjana total resultant, procedent de la quantificació i classificació de les conductes i situacions de grup en relació als aspectes que condicionen la participació dels infants en les diferents dimensions, és del 44'6%.

Aquests resultats determinen que en aquestes sessions, els aspectes que incideixen en els processos participatius dels infants, no adquireixen la meitat del conjunt d'elements que garanteixen la participació infantil.

Mitjana		
Voler	9/15	60%
Poder	26/60	43,3%
Poder-Saber	5/15	33,3%
Saber	12/15	48%
Dret	7/15	46,65%
Canals	8/20	40%
TOTAL	67/150	44,6%

Figura 6: Mitjana dimensionada, 1r de primària

3.2 Tercer de primària

A la figura 7 es presenten, les 6 dimensions amb la mitjana corresponent a la suma dels valors de totes les dades i la seva posterior divisió entre el conjunt total d'elements (el resultat s'ha multiplicat per 100 per obtenir la mitjana en tant per cent). Es valoren en una escala percentual - de *gens o no existent* (0%) a *total, assolit o molt* (100%)- els resultats obtinguts a les 6 categories.

El grup de primer, presenta una puntuació més elevada en la dimensió voler (66%) que agrupa els aspectes de motivació i inclusió infantil, seguit de la dimensió poder (43'3%) que inclou les possibilitats de rebre informació, prendre decisions i actuar en conseqüència. En contrast a les dimensions saber (36%) que inclou capacitats d'elecció i actuació, responsabilitats i paper del mestre, i la dimensió canals (35%) que inclou temps, espais i assertivitat comunicativa per l'autoorganització infantil.

Aquestes presenten la mitjana més baixa en comparació a la resta de dimensions. Per tant, queden al mig la dimensió: dret (40%) que inclou el reconeixement i la defensa dels drets dels infants, i poder-saber (40%) que inclou possibilitats i capacitats d'organització i coordinació entre infants i amb el mestre.

Mitjana		
Voler	10/15	66%
Poder	26/60	43,3%
Poder-Saber	6/15	40%
Saber	9/15	36%
Dret	6/15	40%
Canals	7/20	35%
TOTAL	64/150	42,6%

Figura 7: Mitjana dimensionada, 3r de primària

La mitjana total resultant, procedent de la quantificació i classificació de les conductes i situacions de grup en relació als aspectes que condicionen la participació dels infants en les diferents dimensions, és del 42'6%, dos punts menys que els alumnes de primer. Aquests resultat, determinen que en aquestes sessions, els aspectes que incideixen en els processos participatius dels infants, tampoc adquireixen la meitat del conjunt d'elements que garanteixen la participació infantil.

4.3.3 Cinquè de primària

A la figura 8 es presenten, les 6 dimensions amb la mitjana corresponent a la suma dels valors de totes les dades i la seva posterior divisió entre el conjunt total d'elements (el resultat s'ha multiplicat per 100 per obtenir la mitjana en tant per cent). Es valoren en una escala percentual - de *gens o no existent* (0%) a *total, assolit o molt* (100%)- els resultats obtinguts a les 6 categories.

El grup de primer, presenta una puntuació més elevada en la dimensió voler (53,33%) que agrupa els aspectes de motivació i inclusió infantil, seguit de la dimensió canals (40%) que inclou temps, espais i assertivitat comunicativa per l'autoorganització infantil. En contrast a la dimensió saber (28%) que inclou capacitats d'elecció i actuació, responsabilitats i paper del mestre. Els canals (35%) presenten la mitjana més baixa en comparació a la resta de dimensions. Per tant, queden al mig la dimensió: dret (33,3%) que inclou el reconeixement i la defensa dels drets dels infants, poder-saber (33,3%) que inclou possibilitats i capacitats d'organització i coordinació entre infants i amb el mestre, i poder (38,3%) que inclou les possibilitats de rebre informació, prendre decisions i actuar en conseqüència.

Mitjana		
Voler	8/15	53,33%
Poder	23/60	38,3%
Poder-Saber	5/15	33,3%
Saber	7/15	28%
Dret	5/15	33,3%
Canals	8/20	40%
TOTAL	56/150	37,3%

Figura 8: Mitjana dimensionada 5è de primària

La mitjana total resultant, procedent de la quantificació i classificació de les conductes i situacions de grup en relació als aspectes que condicionen la participació dels infants en les diferents dimensions, és del 37,3%, cinc i set punts menys que els alumnes de tercer i primer respectivament. Aquests resultats determinen que en aquestes sessions i grup, els aspectes que incideixen en els processos participatius, adquireixen menys de la meitat del conjunt d'elements que garanteixen la participació infantil.

4.3.4. Primer, Tercer i Cinquè

Aquestes dades permeten classificar quin grup té un percentatge més elevat d'elements que propicien la participació dels infants en el desenvolupament de les sessions d'educació física, mirar figura 9.

Els resultats del grup de primer (6-7 anys) tercer (8-9 anys) i cinquè (10-11 anys) presenten diferents puntuacions segons el curs i la dimensió dels factors que incideixen a la participació. La dimensió voler és la que té un percentatge més elevat en els tres cursos que agrupa els aspectes de motivació i inclusió infantil.

	Primer	Tercer	Cinquè
Voler	60%	66%	53,33%
Poder	43,3%	43,3%	38,3%
Poder-Saber	33,3%	40%	33,3%
Saber	48%	36%	28%
Dret	46,65%	40%	33,3%
Canals	40%	35%	40%

Figura 9: Mitjana dimensionada de 1r, 3r i 5è de primària

El grup de cinquè té el valor més baix en relació als tres grups. A partir d'aquí, les altres dimensions presenten diferents nivells segons el grup i sense cap concordança en quantitat entre elles. La dimensió poder, presenta una petita disminució a al curs més gran, mentre que als dos primers es manté estable. La dimensió poder-saber, s'aprecia una estabilitat entre el primer i cinquè curs, però els alumnes de tercer es més gran. La dimensió saber, és a dir, tenir les capacitats i habilitats necessàries per participar i la dimensió dret, disminueix a mesura que el grup és més gran en quan a l'edat dels subjectes. Finalment, la dimensió canals, es manté estable als cursos de primer i cinquè, tot i que en el grup de tercer disminueix aquesta dimensió.

Els resultats del grup de primer (6-7 anys) tercer (8-9 anys) i cinquè (10-11 anys) estan endreçats, a la figura 10, de més a menys participació, segons la mitjana obtinguda ja que tots tres grups presenten diferents resultats. En altres paraules, la participació dels infants de l'escola Domingo Murillo, varia segons el grup. Els alumnes de primer de primària, disposen d'unes possibilitats i capacitats per a participar més gran que els alumnes de tercer, i aquests més que els de cinquè.

Grup	Mitjana
Primer de primària	44,6%
Tercer de primària	42,6%
Cinquè de primària	37,3%

Figura 10: Mitjana total de 1r, 3r i 5è

Aquestes dades impliquen una disminució de les conductes i situacions que incideixen i capaciten els infants per a participar, des de que comencen l'educació a primària fins que arriben a cinquè de primària, on l'índex de participació baixa 7,3 punts del percentatge.

4.4. Triangulació dels resultats

En articular les dades resultants de l'anàlisi qualitatiu i quantitatiu de la participació s'observen congruències i incongruències entre algunes de les dades obtingudes a través dels diferents anàlisis i instruments. Es presenta una quadre amb els cinc àmbits que agrupen les diferents dades observades i recollides al llarg de la investigació: voler, poder, saber, dret i canals. Mirar figura 11.

Factors que incideixen a la participació infantil:

Àmbit	Dades qualitatives:		Dades quantitatives:
	Entrevista al mestre	Grups de discussió	Observacions de classe
Voler	El mestre manifesta motivació per treballar l'educació física amb infants, per la seva satisfactòria experiència com alumne i mestre.	<u>Primer, tercer i cinquè</u> Els alumnes dels tres grups expliquen que els hi agrada jugar i poder fer diferents activitats que impliquin corre i divertir-se. Estan motivats en fer educació física.	<u>Primer, tercer i cinquè</u> Tots els ítems analitzats, indiquen que els infants tenen una suficient o bona predisposició per a realitzar activitats amb tot el grup classe (col·lectivament). El percentatge és del 60% en el grup de primer, del 66% en el grup de tercer i del 53,3% en el grup de cinquè
		<u>Primer</u> Els alumnes comenten que la majoria d'activitats i jocs són decidides pel mestre i no per ells.	<u>Primer</u> Els indicadors relacionats a poder discutir, escollir objectius i autoavaluar-se són els més baixos. Els més elevats són Proposar i expressar-se entre companys/es. La mitjana general està en un 43,3%.

Poder	Les activitats venen ja planificades. Els objectius i continguts de cada curs estan ja definits des de fa anys i no es poden canviar. Continguts i objectius definits per l'INDER.	<u>Tercer</u> Poden escollir, de tant en tant, alguna tasca. Sempre amb la confirmació del mestre. No es senten escoltats pel mestre.	<u>Tercer</u> Els indicadors relacionats a escollir objectius, autoorganitzar-se, realitzar propostes al professor i expressar opinions són els que tenen la puntuació més baixa, mentre que discutir amb el mestre és la més elevada. La mitjana total és de 43,3%
		<u>Cinquè</u> No poden decidir de cap manera els objectius que se'ls demanen que compleixin.	<u>Cinquè</u> Els indicadors amb una puntuació més baixa són el de l'autoavaluació, expressar opinió i discutir amb el mestre, proposar i autoorganitzar-se. La més puntuada és discutir i expressar opinió entre companys/es. La mitjana total és de 38,3%
Saber	No es planteja cap canvi en el funcionament, en les activitats, ni la metodologia de les sessions d'educació física.	<u>Primer</u> Tenen capacitat per autoorganitzar-se.	<u>Primer, tercer i cinquè</u> L'anàlisi dels indicadors que capaciten als infants a programar, autoorganitzar-se coordinar-se i analitzar la seva pròpia realitat, pretén un índex de puntuació molt baix i en decreixement en relació a l'augment d'edat. A primer és del 48%, a tercer del 36% i a cinquè del 28%.
		<u>Tercer</u> Tenen algunes capacitat per coordinar-se, autoorganitzar-se.	
		<u>Cinquè</u> Tenen poca o molt condició, capacitat d'organitzar-se, coordinar-se i analitzar la seva pròpia realitat.	
Dret	Coneix amb fluïdesa els drets dels infants.	<u>Primer</u> Coneixen alguns drets dels infants. Els alumnes canviarien: - No ser castigats injustament	<u>Primer, tercer i cinquè</u> No reivindiquen els drets de la lliure opinió amb llibertat de consciència, la lliure expressió, i el lliure pensament. Tots els ítems analitzats, indiquen que els infants tenen una insuficient garantia dels drets vinculats a la participació:
		<u>Tercer</u> Coneixen bé els drets dels infants.	

		<u>Cinquè</u> No coneixen o no recorden els drets dels infants. Els alumnes canviarien: - Augmentar el temps de les sessions.	Primer = 46'6% Tercer = 40% Cinquè = 33'3% <u>Mestre</u> En ocasions sembla no reconèixer i respectar alguns dels drets dels infants.
Canals	No proporciona formació, espais i temps, organitzats i clars, per a que els infants planifiquin, realitzin i avaluin els seus propis projectes.	<u>Primer, tercer i cinquè</u> No disposen de temps, espais i formació per a decidir el rumb de les sessions d'educació física.	<u>Primer, tercer, cinquè i mestre</u> El percentatge resultant de l'anàlisi del grup de primer i cinquè és del 40% d'espais, temps i comunicació dedicat a l'autoorganització i gestió del rumb de la classe. Mentre que el grup de tercer, s'analitza un 35% d'espais i temps dedicats a l'organització i planificació participativa.

Les relacions congruents dels diferents anàlisis i les dimensions, coincideixen en **voler**, per part de tots els implicats (primer, tercer, cinquè i el mestre), encaminar les sessions cap a espais compartits d'educació física. Aquesta relació engloba al conjunt d'aspectes motivacionals dels infants i del mestre. També hi ha coincidències en el poc **poder** de decisió, per part dels tres grup (incloent el mestre), sobre quins objectius, metodologia i activitats treballar a les sessions d'educació física. Això implica una molt baixa possibilitat de participar en els processos de decisió.

Aquestes dos primeres coincidències (voler i poder), comparteixen un decreixement de la predisposició i possibilitats de participar en aquells aspectes que afecten al desenvolupament de les sessions d'educació física, en la mesura que el grup és més gran. En altres paraules, s'observa en els alumnes de primer una motivació i unes possibilitats més elevades que promouen la participació en comparació als alumnes de cinquè (el curs amb els alumnes més grans), on s'observa que la motivació i les possibilitats que incideixen en la participació són menors.

Un altre element de concordança és la poca i fluctuant capacitat dels infants per **saber** analitzar la realitat de manera crítica, autoorganitzar-se, planificar-se i autoavaluar els seus propis processos educatius. Aquesta situació s'entén analitzant les dades del mestre, que incongruentment explica que els processos participatius dels infants són excel·lent però en l'anàlisi de la seva *praxis* s'evidencia l'incapacitat dels infants d'analitzar la realitat, d'autoorganitzar-se, de planificar-se i d'autoavaluar-se. També s'ha detectat una evolució decreixent, a mesura que l'edat és més gran, de les capacitats per a participar entre els tres grups. Dit d'una altra manera, el grup de primer, demostra més capacitats per decidir i assumir responsabilitats (en relació a la participació) que el grup de tercer, i aquest en presenta més que el grup de cinquè.

Pel que fa al coneixement dels **drets** dels infants, per part d'ells mateixos, s'analitza diferents graus de coneixements. Els grups de primer i tercer mostren un notable coneixement d'aquests, mentre que el grup de cinquè no en son coneixedors. El mestre sí és coneixedor dels drets dels infants. Tot i així, es crea una incongruència en quan a la reivindicació d'aquests drets, per part de tots els grups (infants i mestre), ja que quasi no s'observen situacions d'aquest tipus quan es vulnera algun d'ells.

Els **canals** d'espai, temps, recursos, formació i comunicació analitzats, no proporcionen suficients inputs que garanteixen una participació activa i plena. Per una banda, els infants expliquen i s'evidencia en les observacions que no tenen canals suficients per a la construcció de processos participatius notables (els tres grups). D'altra banda, el mestre no proporciona formació, espais, temps, etc. organitzats i clars, per a que els diferents grups d'infants planifiquin, realitzin i avaluin els seus propis projectes.

L'anàlisi global permet descriure un decreixement dels processos participatiu a mesura que els alumnes són més grans. Dit d'una altra manera, en la mesura que els infants són més grans, la seva voluntat, possibilitats, capacitats, reconeixement dels drets i canals per participar a les sessions d'educació física, disminueix progressivament.

Capítol 5, Discussió i Conclusions

5.1 Discussió

El resultat obtinguts d'aquestes mostres assenyalen una clara diferència entre els diferents grups i els graus de participació infantil. Aquests nivells venen provocats per la interacció entre sistema educatiu, mestre i alumnes, que de manera més o menys intencional condicionen els canals, la motivació, les possibilitats i les capacitats d'arribar a nivells elevats de participació infantil. La tendència d'aquests nivells és la de decreixer. En la mesura que els alumnes tenen més edat, el seu nivell de participació és més baix.

Tot i així els tres grups comparteixen unes mateixa característica. En base a la investigació empírica, hi ha una simulació d'oportunitat de coordinar-se a través de la figura del monitor. El paper del monitor és la de guiar a la resta de companys els estiraments determinats a inici de curs pel mestre. Aquest estiraments és realitzen exactament igual als tres cursos. Els estiraments formen el nucli de la **fase inicial o fase d'escalfament** de totes les sessions d'educació física i esport (durada aproximada: 10 minuts).

Aquesta primera fase que comparteixen els tres grups, coincideix amb el que assenyalava Hart (1992) a la seva escala de participació, concretament a l'esglaó de la participació decorativa. Aquesta, com s'ha exposat anteriorment (pàgina 11), es caracteritza per la utilització d'un sistema infantil que enforteixi l'estructura organitzativa. La primera fase d'escalfament també coincideix amb l'estudi fet per Novella et al. (2001) en relació a la teoria de la participació consultiva que es caracteritza per la implicació dels infants a través d'aportacions puntuals dels seus punt de vista i propostes en relació a l'escalfament que estan fent. Aquesta discussió coincideix amb l'expressió d'Alfageme et al. quan explica que la configuració col·lectiva de la personalitat incideix en les conductes d'autosensura i prescindibilitat, que afecten al desenvolupament participatiu de cada infant (Alfageme, Cantos i Martínez, 2003).

La participació dels alumnes de primer, tercer i cinquè comparteixen una segona característica. A la **fase de síntesi o tornada a la calma**, hi ha una simulació d'oportunitat d'organitzar-se a través de la figura del monitor. El paper del monitor, en aquest cas, consisteix a guiar a la resta de companys en el tancament de la sessió: formació dels alumnes en dues files i cridar l'himne de la classe (durada

aproximada 2 minuts). Aquest tancament o síntesi on s'utilitza l'infant per enfortir l'estructura organitzativa de la coincideix amb l'esglao de la participació decorativa exposat per Hart (1992).

Pel que fa a la participació dels alumnes de primer de primària a la **fase de desenvolupament** (durada aproximada 30 minuts). Els resultats observats a la part d'investigació empírica, indiquen per una banda, que els/les alumnes agafen un paper actiu en la proposta d'accions concretes que impliquin una resposta directa als seus interessos, a partir de la creació d'agrupacions o associacions petites que comparteixen objectius similars. D'altra banda, el mestre adopta un paper de facilitador de situacions que possibiliten processos d'autoorganització i gestió infantil. Aquesta pràctica, coincideix amb l'estudi fet per Novella et al. (2001) en relació a la participació projectiva caracteritzada per l'infant com a subjecte actiu de les decisions i actuacions que afecten al desenvolupament de les seves iniciatives i activitats gràcies al paper subministrador d'espais i temps del mestre.

Respecte la participació dels alumnes de tercer de primària a la **fase de desenvolupament**, s'observa un predomini del paper consumidor de les activitats, tasques i iniciatives que alguna persona molt concreta, generalment el mestre, dissenya i organitza. Aquestes activitats i tasques són pensades per a satisfer els objectius marcats als infants tot i que ells no han intervingut en la preparació ni en el procés de decisió de la iniciativa. El paper del mestre és la de crear situacions organitzades i limitades d'ensenyament i aprenentatge dins la part de desenvolupament de l'educació física (durada aproximada 30 minuts). Aquesta pràctica vinculada a un estil de participació simple on l'infant és un subjecte passiu en el propi procés de desenvolupament coincideix amb l'estudi, de tipus de participació, fet per Novella et al. (2001).

Pel que fa a la participació dels alumnes de cinquè de primària a la **fase del desenvolupament** (durada aproximada 30 minuts). El mestre té el control de les sessions, tant d'educació física com d'esport ja que és qui decideix quan es realitza cada tipus de classe. Sota el seu comandament es creen dos nivells diferents de participació, quan es tracta d'educació física es defineix un nivell on els/les alumnes no tenen les capacitats reals de decidir i actuar en relació a allò que els afecten. Segons Hart (1992), estarien al primer esglao de l'escala amb una no participació manipulativa. Aquest nivell està caracteritzat per nivells baixos de voler, poder i saber (López, 2007) desenvolupar aquesta fase de la sessió, per part dels infants, segons criteris d'autonomia, comunicació, autogestió, motivació, interessos, necessitats i en general d'evolució inclusiva dels

processos educatius, detectats en la investigació empírica i en el marc de referència (Alfageme, Cantos, Martínez, 2003). Quan es tracta de sessions d'esport, segons l'escala de Hart (1992), i el nivell de no participació decorativa, els infants enforteixen estructures organitzatives de manera indirecta i sota el paraigües d'una falsa participació. Ja que els infants no poden decidir si volen o no fer aquest tipus de sessió sense cap estructura ni assessorament del mestre. En altres paraules, estan obligats al joc lliure sense cap recolzament per part del mestre.

Els infants de primer i cinquè principalment, passen d'unes sessions molt dirigides a unes sessions totalment lliures. Això crea un conflicte de gestió dels espais i del temps, ja que no experimenten processos significatius d'educació per l'apoderament de la participació. L'exercici de poder dels infants s'hauria d'entendre com el dret, assumit com a possibilitat i capacitat d'opinar davant dels altres i amb els altres, d'expressar les seves opinions i que siguin respectades, amb llibertat de consciència i pensament i prendre decisions compartides en assumptes que afecten a les seves vides, en aquest cas les sessions d'educació física o la vida a l'escola (Nacions Unides, 1989; Anillas, 2005).

Com que no s'han trobat investigacions referents de la participació infantil a Cuba, és bastant interessant fer una petita relació amb investigacions existents a països desenvolupats com el cas d'Europa. Aquest pot ser l'inici d'unes primeres relacions entre l'educació participativa dins l'educació física, i Centre Amèrica i els països desenvolupats. Un dels motius que ha promogut la investigació de la participació infantil en el marc europeu és l'estudi de la inclusió a l'àrea d'educació física (Ríos, 2009) on s'ha desenvolupat un anàlisi de les barreres de la participació i aprenentatges a l'àrea d'educació física.

Una altre investigació realitzada en el marc europeu, es centra en l'estudi de la dependència i l'autonomia dels alumnes a les sessions d'educació física, i com aquestes conductes afecta al desenvolupament dels infants a l'àrea d'educació física (Rivera, 2003). Totes elles, ajuden a crear un marc de referència, contextualitzat en països desenvolupats, que pot ajuda a reflexionar sobre la participació infantil com una dimensió inclusiva i promotora de l'autonomia. Aquesta dimensió té l'oportunitat d'encaminar iniciatives i tendències educatives que valorin els diferents elements que incideixen i condicionen les pràctiques participatives dels alumnes de primària i es valorin noves possibilitats participatives que promoguin un aprenentatge més autònom, inclusiu i significatiu.

Deixant de banda aquests estudis internacionals, cal destacar que els resultats obtinguts s'han vist condicionats per algunes dificultats que han presentat límits en la investigació. Un d'aquests límits és el temps dedicat a l'observació de les mostres que ha degradat la profunditat de la investigació, ja que els instruments utilitzats han tingut un durada d'un mes, tres setmanes les gravacions sistemàtiques i una les observació dels grups de discussió i l'entrevista. Això ha simplificat els resultats obtinguts de la mostra observada. El segon element que ha limitat la investigació ha sigut la desafortunada dimissió de dos dels tres mestres d'educació física al llarg de la meua estada a l'escola, donant peu a la realització d'una sola entrevista al professorat, debilitant així el potencial de la mostra observada. El tercer element, de caràcter logístic, és el propi bloqueig que Cuba rep dels Estats Units, tot i les recents declaracions del president Barack Obama, continuen havent moltes dificultats per accedir a les fonts d'informació inclús a la connexió a internet.

D'altra banda, la fortalesa més gran del treball és la innovació que presenta la investigació en el context Centro Americà de la participació infantil en els processos educatius dins l'àrea d'educació física ja que no és coneix estudis similars fets fins al moment, en aquesta zona geogràfica. Tanmateix, aquesta investigació té un segon potencial al relacionar alguns dels estudis fets en països desenvolupats amb aquest estudi realitzat a un país en vies de desenvolupament. On els contextos socials, econòmics i polítics són totalment diferents, i malgrat determinin certes singularitats en les vies de desenvolupament educatiu, permeten obrir nous horitzons en el marc pedagògic a nivell transnacional.

Com ja s'ha demostrat en moltes ocasions, per a crear i transformar tant el nostre entorn com a nosaltres mateixos/es, és necessari de l'implicació de tots/es (tant alumnes com mestres) en aquests processos. La idea de Touriñán (1996) quan explica que la participació és garantia que les decisions i actuacions realitzades són el resultat del diàleg i la valoració crítica per mitjà de les opinions dels implicats i altres vies d'informació. L'organització democràtica i la participació es la via legal per la que es dona o retira el consentiment cap a qualsevol iniciativa. Per aquest motiu s'ha d'educar per aprendre a participar, per formar part d'aquest planeta no com a subjectes passius i consumidors sinó com a ciutadans actius i reivindicadors de ser protagonistes de les nostres vides i del conjunt de la societat. A participar s'aprèn participant, per això s'ha d'educar per la pràctica de processos actius de participació. Amb l'objectiu d'enriquir la capacitat d'incidir en els entorns socials més pròxims.

5.2 Conclusions

A través de l'elaboració d'aquesta investigació he extret diverses conclusions, moltes d'elles derivades de la implicació pràctica en el centre escolar. Aquestes conclusions estan relacionades amb diferents aspectes, des de la situació actual que es viu a Cuba i la necessitat de canvis per tal de millor la vida socioeducativa dels alumnes de l'escola Domingo Murillo, fins a conclusions relacionades amb la meva persona i la meva tasca com a mestre.

Elaborant aquest document he sigut conscient de la necessitat de crear espais de participació infantil, amb l'objectiu de potenciar una educació transgressora dels models actuals que ajudin a definir noves, línies inclusives i participatives de desenvolupament educatiu. Processos reals de metaparticipació són possibles, només són necessaris crear les eines necessàries per construir-los.

Estic molt satisfet d'haver pogut realitzar la meva investigació a una escola fora de Catalunya. Com també ho estic d'haver cursat aquest grau i totes les portes que m'ha obert. Potser no tant a nivell professional, això queda per veure, però sí a nivell personal. Les ganes d'aprendre, ha sigut el major dels regals que he rebut del grau. L'educació té un potencial increïble, sigui en el context que sigui. Sobretot pel potencial provinent de les persones, petites i grans. El que em fa pensar que es necessiten bons mestres i per aconseguir-ho no es pot deixar de lluitar, inclús anar contra corrent si és necessari, doncs al llarg de la història s'ha demostrat que els grans canvis, han sorgit de la lluita contra allò que s'interpreta com a normal. Tots i totes hem de ser els protagonistes d'obrir les portes de la participació per donar lloc a una nova revolució educativa.

5.3 Bibliografia

- Alfageme, E., Cantos, R., Martínez, M. (2003). *De la participación al protagonismo infantil*. Madrid. Caballero Plataforma de Organizaciones de la Infancia.
- Aranda, A. F. (2004). *Un cambio democrático en las aulas universitarias: Contextos Educativos*, 7, 213–234.
- , A., & Àngels, M. (2003). *La investigació etnogràfica en el camí de la educació. Una aproximació meta-analítica*. Universitat de la Laguna. España.
- Castañer, M., Camerino, O., & Anguera, M. (2013). Métodos mixtos en la investigación de las ciencias de la actividad física y el deporte. *Apunts. Educación Física Y Deporte*, 31–36. <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Métodos+mixtos+en+la+investigación+de+las+ciencias+de+la+actividad+física+y+el+deporte#0>
- Cámara, A. (2012). La participación infantil: Concepto dimensional en pro de la autonomía ciudadana. *Teoría de La Educación. Educación Y Cultura En La ...*, 13(2), 380–403. Retrieved from http://revistas.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/article/view/9015
- Casas, F. (1998). *Infancia: perspectivas psicosociales*. Ed. Paidós. Barcelona.
- Cindy A. Jeffries, B.A. (2009). *Breaking down gender stereotypes: Increasing 5th grade physical education participation by building self esteem*.
- Consejo de Juventud de España (1999). *PARTICIPANDO QUE ES GERUNDIO, Pautas educativas para trabajar la participación infantil*. Chicago, Unit States. Sanit Xavier University.
- Coll, César; Onrubia, Javier (1999). *Observació i anàlisi de les pràctiques d'educació escolar*. Barcelona. Universitat Oberta de Catalunya.
- d'Ensenyament, D. (2009). Currículum. Educació primària. *Barcelona: Generalitat de Catalunya*. Retrieved from <http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:currículum+educació+primària#0>
- Echavarría, J; Gómez, C; Aristizábal, M; Ortiz, J. (2010). *El método analítico como método natural*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Esplais Catalans (2009). *Volem, podem, sabem: participem!* Barcelona: Espais Catalans (col·lecció «L'esmolet», 5).
- García, J. H. (2001). La participación social y democrática en educación. *Aula Abierta*, 78, 78, 59–79. Retrieved from <http://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/27463>
- González, Fidel (2007). *Què és participar?*. Barcelona: Esplais Catalans.

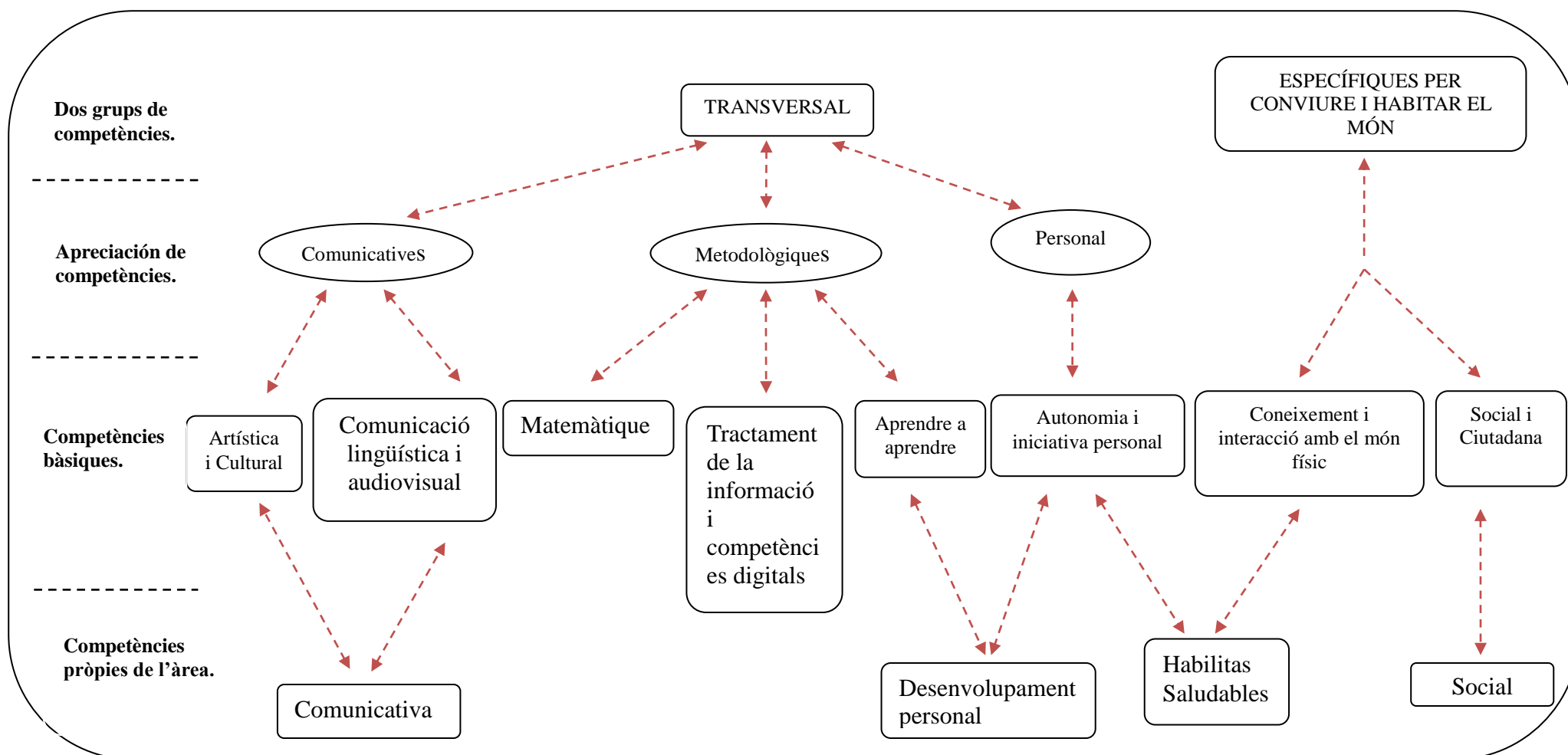
- González, J. M. (2000). El paradigma interpretatiu en la investigación social y educativa. *Nº. 15, 200-2001*, 227–246.
- Hart, I. D. R. (2005). Una estrategia global para fomentar la participación de los alumnos de Educación Primaria.
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation*. Florence, Italy: UNICEF International Child DEvelopment Centre.
- Institut d'Estudis Catalans (2007). *Diccionari de la llengua catalan*. Barcelona.
- INEF (2001). *Programa y orientaciones metodológicas de la Educación Física. Enseñanza Primaria*. Ciudad de la Habana, Editorial Deportes.
- INDER (2009). *III convención internacional de actividad física y deporte*. Habana: República de Cuba.
- López, Marta (2007). *Participació a l'esplai des d'una perspectiva de Casal de Joves*. Barcelona: Esplais Catalans.
- Mause de, L. (1982). *Historia de la infancia*. Ed. Alianza Universidad. Madrid.
- Menesa, Julio; Rodríguez, David, (2010). *El qüestionari i l'entrevista*. Barcelona. Universitat oberta de Catalunya.
- Melguizo, R. (2012). Reivindicando la participación infantil: de proyectos de adulto a ciudadanos del presente. *Praxis Sociológica*, 69–78. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4777266>
- Molina, Vicenç (2005). *L'espai dels infants: l'esplai i l'escoltisme per a tothom*. Barcelona: Fundació Ferrer i Guàrdia.
- Nacions Unides (1989). *Convenció sobre els drets de l'infant. Comissió de la infància de Justícia i Pau*. Catalunya: Observatori de la infància i l'Adolescència de Catalunya, adscrit a la Secretaria de la Família del Departament de Benestar Social.
- Navarro, D. (2011). *La participació social dels adolescents en el context escolar i el seu benestar personal: estudi psicosocial d'una experiència participativa*. Retrieved from <http://dugi-doc.udg.edu:8080/handle/10256/4889>
- Novella, Ana; Trilla, Jaume (2001). *Educació y participación socia de la infancia*. Revista Iberoamericana de Educación, núm. 29 (gener 2001).
- Touriñan, J.M. (1996) "Déficits del sistema educativo"; en J. M. Touriñan (dir.). *Educación y Sociedad de la información: Cuestiones estratégicas para el desarrollo de propuestas pedagógicas* (127-156). Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.

- Rica, C. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación : Una experiencia concreta Mixed Method Designs in Education Research: a Particular Experience. *Revista Electrónica Educare*, XV(1), 15–29.
- Rico, P., Santos, E.M., Martín-Viaña, V. (2008). *Exigencias del modelo de escuela primaria para la dirección por el maestro de los procesos de educación, enseñanza y aprendizaje*. Ed. Pueblo y Educación. Cuba.
- Ríos, M. (2009). *La inclusión en el área de educación física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje*. Barcelona. Universitat de Barcelona.
- Rivera, E. (2003). De la dependencia a la autonomía del alumnado en la clase de Educación Física. [Ugr.es.Retrievedfromhttp://www.ugr.es/~erivera/WebColmena/paginas/Biblioteca/Basicas/busqueda.pdf](http://www.ugr.es/~erivera/WebColmena/paginas/Biblioteca/Basicas/busqueda.pdf)
- Rolando, P., & Viquez-Calderón, D. (2010). Los grupos de discusión como metodología adecuada para estudiar las cogniciones sociales. *Actualidades En Psicología*, 87–101. Retrieved from http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0258-64442010000100004&script=sci_arttext&tlng=pt

Annexos

Annex 1:

Competències pròpies de l'àrea en relació a les competències bàsiques.



Annex 2:

1. ¿Qué entiendes por educación?

Maestro: “La forma de enseñar, de instruir una persona, mediante contenidos, textos, cultura, eso comprende a asignaturas. Enseñar se empieza desde muy temprano a veces de forma más rápida y en los momentos más rápidos se producen en los momentos más pequeños”.

2. ¿Cuál es el motivo por el cual te dedicas a la educación física en la escuela?

Maestro: “Cuando era niño en esta escuela había un profesor que se llamaba Robert, era muy buena gente de lo más amable, y era casualmente profesor de educación física, y en la medida de mi carrera como estudiante pasaron los años y los años y decidí optar por la educación física, y ahora estoy en la escuela y me gusta trabajar con los niños.”

3. ¿Cuáles son los objetivos principales de la escuela?

Maestro: “Lograr un óptimo aprendizaje de los pequeños según las diferentes etapas de los cursos y que sean hombres de bien en el futuro, de ahí se empieza. Y nada que aprendan de todo, todo lo que puedan aprender hasta ahora.”

4. ¿Cuáles son los objetivos que consideras principales en la educación física? Y en el deporte?

Maestro: “De la educación física? Primero diría desarrollar las capacidades físicas y las habilidades motrices. Pero creo mucho en la flexibilidad, para que el cuerpo se mantenga sano y que no sean niños sedentarios

En el deporte dejar que el alumno desarrolle su habilidad en dicho deporte, para si en algún futuro desea practicar alguno y tenga alguna base de los contenidos de la técnica, básica de cada deporte. “

5. ¿Cómo tomas las decisiones para desarrollar el proceso educativo de los distintos niños y niñas en el espacio de educación física? ¿En otras palabras, como preparas/decides las clases de educación física?

Maestro: “Las actividades vienen ya planificadas y elaboradas en el curso, osea que en la medida general, el primer grado pasa a segundo y los de segundo pasan para tercer grado. Y siempre van a mantenerse los mismos objetivos, los mismos contenidos a los niños de primer grado según el grado y las cualidades de la edad, del tamaño y del peso.”

6. ¿Y quien define estás objetivos, estas actividades?

Maestro: “Estos objetivos y estas actividades vienen definidos des de nivel superior, que viene de el INDER, Instituto Nacional de Deporte de Educación...”

6.1. ¿Y os asesoran?

Maestro: “Si por supuesto, las clases metodológicas nos van diciendo, ellos son los que... como dar una orden en las edad. 12 años, carrera, elasticidad, desplazamiento, equilibrio en sexto, ya cargan más distancia, la práctica de algunas deportes predeportivos. Predeportiva, que son deportes pero no así con mucha intensidad.”

7. ¿Estás satisfecho con el desarrollo de los turnos de educación física?

Maestro: “Sí, estoy de lo más contento”

8. ¿Qué cambios propondrías para mejorar los espacios de educación física?

Maestro: “Esta pregunta puede tener muchas respuestas. Yo propondría que...

No es que no, no hace falta, está muy bien, mayormente los niños se meten en la selva lo que hace falta en las clases de educación física es la motivación, cuando salen ya salen motivados, que ellos tengan ganas de dar la clase, hombres y mujeres.”

9. ¿Puedes explicar, con tus palabras, dos derecho de los niños y niñas?

Maestro: “Derecho la educación y una educación buena.

Derecho a la opinión propia y voz propia para realizar la clase. Si quieren hacer una un tipo de actividad y te convencen porque son muchos, en la mayoría de votos, se realiza el juego que deciden.”

10. ¿Crees que los turnos de educación física i deporte son espacios de participación?

Maestro: “Sí, claro. Los niños realizan actividades, realizan ejercicio, juegan entre ellos, cohesionan y nada.”

11. ¿Qué entiendes por participación?

Maestro: “Es estar realizando algún tipo de actividad, pequeña o general, por ejemplo un juego de futbol, los que están jugando están participando, los que están mirando están participando. Y los que están adentro se encuentran participando porque están jugando. La participación no es solo, no es solo ver, jugar. Todo lo que tenga a ver, todo lo que esté relacionado con ese entorno con ese juego esa actividad eso es participación. Dos niños que están recreándose, eso es participación.”

12. ¿En algunos sitios, los alumnos tienen la sensación que poseen plena libertad de elección y control sobre los procesos educativos que inciden en su desarrollo, mientras que otros alumnos no tienen la sensación real de decidir sobre lo que les afecta (en los procesos educativos que le afectan). Del 0 (que significa muy poca) al 10 (significa mucha) indica cuanta libertad de elección y control crees que perciben tener los alumnos en el área de educación física (puedes especificar según el curso). ¿Por qué?

Maestro: “Diez, Por qué todo lo que pasa en el turno de educación física, los alumnos te lo van a decir. Profe, ven un momento... profe fula no salió a la casa... profe uno no quiero jugar con migo.... Todo lo que pasa en el turno de educación física los barones te lo van a decir.”

Annex 3:

Grup de discussió: primer de primària

- ¿Alguna vez habéis hecho propuestas de actividades o juegos en educación física?
 - ¿Y lo habéis realizado ?
- ¿Os gustaría poder decidir más cosas en el turno de educación física? Qué cosas y por qué?
- ¿Qué crees que significa participación/participar?
 - ¿Y si el maestro no lo dice y lo hace directamente el alumno?
- ¿Creéis que todos participáis por igual? ¿Por qué?
- ¿Decidís cosas en el turno de educación física conjuntamente?
- ¿Qué entendéis por libertad?
- ¿Queréis cambiar alguna cosa de educación física?

Grup de discussió: tercer de primària

- ¿Creéis que hay temas, en relación a las clases de educación física, que podéis hablar con los profesores, familias, amistades o compañeros para mejorar el centro?
- ¿Alguna vez habéis hecho alguna propuesta para mejorar el desarrollo del turno de educación física y la habéis realizado?
- ¿Alguna vez no os escucha el maestro cuando hacéis propuestas?
- ¿Os gustaría poder decidir más cosas del funcionamiento del turno de educación física?
¿Qué cosas y por qué?
- ¿Sabrías decir algún derecho de los niños y las niñas?
- ¿Creéis que se os escucha y respeta cuando queréis hablar para expresar alguna propuesta?
- ¿Qué entendéis por participación?
- ¿Creéis que participáis por igual en los turnos de educación física?
- ¿Qué entendéis por libertad?
- ¿Tenéis sensación de libertad en la escuela? En el Ed. Física?
- ¿Cuando una persona se porta mal?
- ¿Queréis explicar alguna cosa más?

Grup de discussió: cinquè de primària

- ¿Creéis que hay temas, en relación a las clases de educación física, que podéis hablar con los profesores, familias, amistades o compañeros para mejorar el centro?
- ¿Crees que son suficientes las clases de educación física, 45m. a la semana?
- ¿En las clases de educación física habéis hecho propuestas de actividad o de juego en clase de educación física?
- ¿Estáis desacuerdo y os gustan los objetivos de educación física?
- ¿Los habéis decido vosotros os objetivos?
- ¿Qué entendéis por participación?
- ¿Participáis de la misma manera, en las clases de educación física que en el deporte participativo?
- ¿Cuánta capacidad de decisión tenéis a las clases de educación física?
- ¿Cómo os organizáis para tomar las decisiones?
- ¿Sabéis los derechos de los niños/as, me podrías decir alguno?

Annex 4:

1r de primària

		1= gens 5= molt				
Condicions	Indicadors per la participació infantil	1	2	3	4	5
Voler	S'evidencia motivació per fer activitats.					x
	Voluntat per compartir activitats col·lectives.			x		
	Voluntat inclusiva		x			
Total voler			1	1		1

Poder	Possibilitat de rebre informació.		x			
	Possibilitat de qüestionar.		x			
	Possibilitat d'escollir els objectius de les sessions d'educació física.	x				
	Possibilitat de discutir l'organització de l'aula	x				
	Possibilitat d'expressar opinions entre infants.				x	
	Possibilitat d'expressar opinions al mestre.		x			
	Possibilitat d'autoavaluar-se	x				
	Possibilitat de proposar activitats i jocs entre infants.				x	
	Possibilitat de proposar activitats i jocs al mestre.		x			
	Possibilitat de discutir entre infants				x	
	Possibilitat de discutir amb el mestre		x			
	El mestre crea espais d'empoderament infantil pel desenvolupament de les sessions d'educació física	x				
Total poder		4	5		3	

Poder i Saber	Possibilitat i capacitat per a programar.	x				
	Possibilitat i capacitat d'organitzar-se.		x			
	Possibilitat i capacitat de coordinar-se.		x			
Total poder i saber:		1	2			

Saber	Capacitat de decidir i actuar de manera autònoma i amb llibertat de consciència.		x			
	Capacitat d'analitzar la situació general de la classe.		x			
	Capacitat d'assumir responsabilitat individual.			x		
	Capacitat d'assumir responsabilitat col·lectivament.				x	
	El mestre acompanya (educativament) les decisions preses pels infants	x				
Total saber:		1	2	1	1	

Dret	Els infants reivindiquen els drets dels infants.	x				
	Hi ha recolzament del mestre en els processos participatius dels infants.		x			
	Hi ha reconeixement del mestre en els processos participatius dels infants.				x	
Total dret:		1	1		1	

Canals	Existeixen temps i suport necessaris per organitzar-se i coordinar espais de participació	x				
	Existeixen estructures d'organització horitzontals reconegudes.		x			
	Comunicació assertiva			x		
	El mestre proporciona espais educatius dedicats a l'aprenentatge d'autonomia i organització entre el grup d'infants.		x			
Total canals:		1	2	1		

3r de primària

		1= gens 5= molt				
Condicions	Indicadors per la participació infantil	1	2	3	4	5
Voler	S'evidencia motivació per fer activitats.					x
	Voluntat per compartir activitats col·lectives.			x		
	Voluntat inclusiva		x			
Total voler			1	1		1

Poder	Possibilitat de rebre informació.		x			
	Possibilitat de qüestionar.			x		
	Possibilitat d'escollir els objectius de les sessions d'educació física.	x				
	Possibilitat de discutir l'organització de l'aula	x				
	Possibilitat d'expressar opinions entre infants.				x	
	Possibilitat d'expressar opinions al mestre.		x			
	Possibilitat d'autoavaluar-se.	x				
	Possibilitat de proposar activitats i jocs entre infants.				X	
	Possibilitat de proposar activitats i jocs al mestre.		x			
	Possibilitat de discutir entre infants				X	
	Possibilitat de discutir amb el mestre	X				
	El mestre crea espais d'empoderament infantil pel desenvolupament de les sessions d'educació física	X				
Total poder		5	3	1	3	

Poder i Saber	Possibilitat i capacitat per a programar.	X				
	Possibilitat i capacitat d'organitzar-se.		x			
	Possibilitat i capacitat de coordinar-se.			x		
Total poder i saber:		1	1	1		

Saber	Capacitat de decidir i actuar de manera autònoma i amb llibertat de consciència.		x			
	Capacitat d'analitzar la situació general de la classe.		x			
	Capacitat d'assumir responsabilitat individual.		X			
	Capacitat d'assumir responsabilitat col·lectives.		X			
	El mestre acompanya (educativament) les decisions preses pels infants	x				
Total saber:		1	4			

Dret	Els infants reivindiquen els drets dels infants.	x				
	Hi ha recolzament del mestre en els processos participatius dels infants.	x				
	Hi ha reconeixement del mestre en els processos participatius dels infants.				x	
Total dret:		2			1	

Canals	Existeixen temps i suport necessaris per organitzar-se i coordinar espais de participació	X				
	Existeixen estructures d'organització horitzontals reconegudes.		x			
	Comunicació assertiva			x		
	El mestre proporciona espais educatius dedicats a l'aprenentatge d'autonomia i organització entre el grup d'infants.	x				
Total canals:		2	1	1		

5è de primària

		1= gens 5= molt				
Condicions	Indicadors per la participació infantil	1	2	3	4	5
Voler	S'evidencia motivació per fer activitats.				X	
	Voluntat per compartir activitats col·lectives.		X			
	Voluntat inclusiva		X			
Total voler			2		1	

Poder	Possibilitat de rebre informació.		X			
	Possibilitat de qüestionar.		X			
	Possibilitat d'escollir els objectius de les sessions d'educació física.	X				
	Possibilitat de discutir l'organització de l'aula	X				
	Possibilitat d'expressar opinions entre infants.				X	
	Possibilitat d'expressar opinions al mestre.		X			
	Possibilitat d'autoavaluar-se.	X				
	Possibilitat de proposar activitats i jocs entre infants.			X		
	Possibilitat de proposar activitats i jocs al mestre.	X				
	Possibilitat de discutir entre infants				X	
	Possibilitat de discutir amb el mestre	X				
	El mestre crea espais d'empoderament infantil pel desenvolupament de les sessions d'educació física	X				
Total poder		6	3	1	2	

Poder i Saber	Possibilitat i capacitat per a programar.	X				
	Possibilitat i capacitat d'organitzar-se.		X			
	Possibilitat i capacitat de coordinar-se.		X			
Total poder i saber:		1	1	1		

Saber	Capacitat de decidir i actuar de manera autònoma i amb llibertat de consciència.		X			
	Capacitat d'analitzar la situació general de la sessió.	X				
	Capacitat d'assumir responsabilitat individual.		X			
	Capacitat d'assumir responsabilitat col·lectives.	X				
	El mestre acompanya (educativament) les decisions preses pels infants	X				
Total saber:		3	2			

Dret	Els infants reivindiquen els drets dels infants.	X				
	Hi ha recolzament del mestre en els processos participatius dels infants.	X				
	Hi ha reconeixement del mestre en els processos participatius dels infants.			X		
Total dret:		2		1		

Canals	Existeixen temps i suport necessaris per organitzar-se i coordinar espais de participació	X				
	Existeixen estructures d'organització horitzontals reconegudes.		X			
	Comunicació assertiva			X		
	El mestre proporciona espais educatius dedicats a l'aprenentatge d'autonomia i organització entre el grup d'infants.		X			
Total canals:		1	2	1		