

La influència de les dinàmiques de grup en la millora de la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants

“Treball Final de Grau de Mestra d'Educació Infantil”

Sandra Rota Ventura

Curs 2012-2013

Tutora: Anna Pujol Costa

Vic, 17 de maig de 2013

Aquest projecte no hagués estat possible sense el suport de totes les persones que han estat al meu costat des del primer moment.

Agraeixo a l'Anna Pujol i a la Meritxell Cortada la seva atenció, paciència i el suport que m'han demostrat.

A la M^a Àngels i als nens i nenes de la classe dels Esquirols de l'escola Guillem de Mont rodon per acollir-me i ajudar-me amb els braços oberts.

A en Miquel per la seva comprensió i flexibilitat a l'hora de deixar-me compaginar la feina amb els estudis.

Per altra banda, agrair el suport moral que m'han donat els meus amics i companys, sobretot a la Dolors, l'Eli, la Beti, la Cristina, en Xevi, l'Amàlia i en Gerry.

Finalment, donar gràcies a la meva família, als meus pares Jacint i Teresa, i als meus germans Palmira i Lluís per estar sempre al meu costat.

Dedico aquest treball als meus nebots, Roger i Sergi, per fer-me somriure cada dia i ajudar-me a fer el camí més planer.

Resum

En aquest estudi qualitatiu s'investiga la influència de les dinàmiques de grup en la millora de la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants. La mostra està constituïda per 24 infants, d'edats compreses entre els 5 i 6 anys, i per una mestra de 58 anys. Es realitza una intervenció educativa, basada en quatre dinàmiques de grup diferents, per tal d'avaluar la seva incidència en relació a la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants. Els instruments utilitzats són de naturalesa qualitativa, concretament, l'entrevista i l'observació, que s'apliquen pre i post intervenció per tal d'identificar possibles canvis. En els resultats, no es poden observar grans canvis a nivell de cohesió de grup ni d'estabilitat emocional dels infants, però sí, una actitud positiva i de motivació en relació a l'aplicació de dinàmiques de grup. La curta durada de la intervenció educativa ha estat la principal limitació d'aquesta investigació, fet pel qual no s'han pogut extreure uns resultats significatius. És per això que a les conclusions es mostren un seguit d'aspectes a tenir en compte en futurs estudis.

Paraules clau: infants, dinàmiques de grup, cohesió de grup, estabilitat emocional, educació emocional

Abstract

This is a qualitative study mainly focused on the effect of group dynamics to improve group cohesiveness and children's emotional stability. The sample contains 24 infants, from 5 to 6 years old, and a 58 year-old teacher. An educational intervention based on four different group dynamics is implemented so as to assess its influence on the group cohesiveness and the children's emotional stability. The interview and the observation are the qualitative tools that have been used in this study. They have been employed before and after the educational intervention in order to identify possible changes. The results from this research don't provide important changes regarding group cohesiveness and emotional stability. However, a positive and motivational attitude towards the application of group dynamics has been observed. The short period of the educational intervention has been the main limitation of this study; this is the reason why meaningful results haven't been extracted. Hence, many aspects to take into account in the future are included in the conclusions.

Key words: infants, group dynamics, group cohesiveness, emotional stability, emotional education

Índex

1	Introducció	1
1.1	Presentació.....	1
1.2	Justificació	2
1.3	Metodologia.....	2
1.4	Estructura del treball.....	3
2	Fonamentació teòrica	4
2.1	Educació emocional	4
2.1.1	Intel·ligència emocional (IE)	7
2.1.2	Autoconcepte	9
2.1.3	Autoestima	10
2.1.4	Empatia	11
2.1.5	Aprenentatge: vinculació d'aspectes cognitius i afectius	13
2.2	Cohesió de grup	14
2.2.1	Aprenentatge cooperatiu	15
2.2.2	Dinàmiques de grup	17
3	Objectius i hipòtesi.....	19
4	Mètode	20
4.1	Mostra	20
4.2	Instruments	20
4.2.1	L'entrevista	20
4.2.2	L'observació.....	21
4.3	Procediment.....	27
4.3.1	Temporalització i estructura.....	27
4.3.2	Dinàmiques aplicades.....	28
5	Anàlisi de dades.....	34
6	Resultats	45
7	Discussió.....	48
8	Bibliografia i Webgrafia	51

Índex de taules

Taula 1. Entrevista estructurada per tal d'identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants pre intervenció	23
Taula 2. Entrevista oberta per tal d'identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants post intervenció	24
Taula 3. Pautes per a l'anàlisi de la cohesió de grup d'un grup classe	25
Taula 4. Codi d'observació <i>Estabilitat emocional dels infants</i>	26
Taula 5. Anàlisi de la informació sobre l'entrevista estructurada pre intervenció (taula 1)	35
Taula 6. Anàlisi de la informació sobre l'entrevista oberta post intervenció (taula 2).....	38
Taula 7. Anàlisi de la informació sobre les Pautes per a l'anàlisi de la cohesió de grup d'un grup classe pre i post intervenció	39
Taula 8. Anàlisi de la informació sobre el codi d'observació <i>Estabilitat emocional dels infants</i> pre i post intervenció.....	42

Índex de figures

Figura 1. Procés d'aplicació dinàmica 1. <i>La vida en un globus</i>	30
Figura 2. Procés d'aplicació dinàmica 2. <i>Ens agradem tal i com som?</i>	31
Figura 3. Procés d'aplicació dinàmica 3. <i>Els altres</i>	32
Figura 4. Procés d'aplicació dinàmica 4. <i>La força d'una abraçada</i>	33

1 Introducció

1.1 Presentació

L'educació emocional és un aspecte que cada vegada té més presència i consideració dins el món educatiu. Tanmateix, la individualitat i la immediatesa que caracteritzen l'actual societat propicien que, a vegades, des de l'escola, s'oblidi de la importància d'oferir oportunitats per compartir, empatitzar, relacionar-se, en definitiva, entorns càlids marcats per un esperit cooperatiu que permetin als subjectes construir la seva identitat. Créixer en entorns d'acceptació, on el diàleg, la comunicació i l'escolta de totes les veus són els principals eixos que guien l'acció educativa és un factor predisposant d'un creixement emocional equilibrat. Tal com exposen Cotterell (1996) i Erwin (1998) (citats per Cava i Musitu, 2001): *En el contexto escolar, las relaciones sociales que niños y niñas tienen con profesores y compañeros ejercen una poderosa influencia tanto en su interés y motivación por la escuela como en su ajuste personal y social.* D'aquesta manera, la cohesió de grup és un element que mereix una especial consideració ja que afavoreix el bon clima a l'aula i, consegüentment, incideix de manera favorable en l'autoestima i la construcció de l'autoconcepte dels subjectes i del grup classe.

Així doncs, partint de la necessitat d'oferir entorns escolars que acullin i acompanyin als infants en el seu creixement personal aquesta investigació es planteja la següent pregunta: Són les dinàmiques de grup una eina útil per cohesionar un grup classe i afavorir l'equilibri emocional dels infants?

Partint d'aquesta qüestió, els objectius s'aquesta investigació es centren en l'aplicació d'una intervenció educativa basada en dinàmiques de grup en un context educatiu format i, en la posterior identificació de la seva influència en relació a la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants. Així doncs, la finalitat de la investigació consisteix en comprendre i interpretar la realitat estudiada, així com també, les percepcions, accions i intencions dels subjectes que formen part del context objecte d'estudi tenint en compte la intervenció aplicada.

Com a darrer punt d'aquesta presentació cal fer esment de la presa de decisions realitzada a l'hora de confeccionar el present treball. Per tal de preservar la intimitat dels infants i de la mestra objecte d'aquest estudi només s'anotaran les seves inicials. Així mateix, les imatges que es puguin observar, tot i ser realitzades per l'investigadora, compleixen amb el ple consentiment de l'escola i les famílies per a ser utilitzades amb finalitats estrictament pedagògiques i científiques.

1.2 Justificació

La nostra societat és cada vegada més plural i diversa, i davant d'aquest nou context social, és imprescindible treballar activament les relacions interpersonals des de l'escola, per tal de propiciar el desenvolupament de competències interpersonals i intrapersonals en els infants, amb la finalitat d'afavorir entorns d'acceptació i de convivència. Les escoles estan formades per centenars de nens i nenes compresos en una edat de plena formació de la identitat i dels marcs de pertinença. És per aquest motiu que el marc escolar és l'entorn idoni per contribuir, des d'un inici, a crear una societat tolerant, solidària i respectuosa on tothom si senti acollit, reconegut i acceptat.

Així doncs, l'educació s'ha de basar en el desenvolupament integral de la persona amb la finalitat d'educar éssers segurs de si mateixos, capaços d'adaptar-se als canvis, de proposar-se nous reptes i de viure i convida en societat. L'educació emocional esdevé l'eina de base on es sostenen la identitat de la persona i els seus futurs aprenentatges. Per aquest motiu, és un element que mereix una especial consideració dins del món educatiu i, per què no, dins la societat en general.

1.3 Metodologia

La investigació s'estructura a partir de tres moments. Una primera part que consisteix en la recerca de fonamentació teòrica en relació a l'educació emocional, la cohesió de grup i les dinàmiques de grup.

Una segona part, més aplicada, dedicada a investigar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional d'un grup d'infants, amb la finalitat de poder dissenyar una intervenció educativa basada en dinàmiques de grup, adequada a les necessitats del grup classe investigat.

Finalment, una tercera part, destinada a investigar sobre la influència de la intervenció educativa aplicada en relació a la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants i, d'aquesta manera, poder-ne extreure uns resultats i unes conclusions.

1.4 Estructura del treball

El present treball s'estructura a partir de set apartats. En primer lloc, sota el títol *Fonamentació teòrica* es presenta un marc conceptual entorn dels conceptes d'educació emocional, cohesió de grup i dinàmiques de grup.

En segon lloc, amb el títol *Objectius i hipòtesi* es presenten de manera organitzada i clara els objectius que guiaran la investigació, així com també la hipòtesi de treball.

En tercer lloc, amb el títol *Mètode* es mostra la part més aplicada de la investigació. Es presenta la mostra objecte d'estudi, els instruments utilitzats i el procediment seguit.

En quart lloc, sota el títol *Anàlisi de dades* es presenta la metodologia emprada i les informacions extretes de cada un dels instruments utilitzats.

En cinquè lloc, amb el títol *Resultats* es presenta l'evidència obtinguda. És a dir, les dades resumides.

En sisè lloc, sota el títol *Discussió* es mostra la interpretació dels resultats ressaltant els aspectes més rellevants de la investigació.

Finalment, com a darrer i setè punt, la *Bibliografia i la Webgrafia* permetran veure les diferents fonts emprades en l'elaboració d'aquest treball.

2 Fonamentació teòrica

2.1 Educació emocional

- Breu perspectiva històrica

L'educació tradicional, basada en teories conductistes en un primer moment i seguidament cognitives, deixava de banda la part emocional de la persona ja que no era un element verificable en termes científics. L'intel·lecte era el concepte bàsic de l'educació i, les emocions i els sentiments no eren concebuts com a un factor necessari pel desenvolupament personal i social de l'individu.

És a partir dels anys 50, que la psicologia humanista i els moviments com el constructivisme o la psicoteràpia obren una nova perspectiva que considera la influència de les emocions en l'aprenentatge i el desenvolupament humà. En l'àmbit escolar, els moviments de renovació pedagògica són un element clau a l'hora de posar èmfasi en l'interès per l'educació emocional. L'escola activa, l'escola nova, l'educació integral, la concepció de l'aprenentatge com a procés de construcció personal, entre d'altres aspectes, són conceptes que denoten l'interès creixent pel món de les emocions i el paper que juguen en l'aprenentatge i el desenvolupament del propi individu.

Actualment, l'educació emocional és un terme àmpliament conegut per professionals de l'educació i cada vegada té més presència dins del món educatiu. Tanmateix, cal dir que encara hi ha incertesa sobre com desenvolupar aquest concepte a les escoles. Tal com diuen Darder i Bach (2010:37): *Quedar-nos amb el terme d'educació emocional podria donar a entendre que ens estem referint a una matèria curricular nova que pot adoptar diverses formes (crèdit variable, ensenyament ocasional, programa en paral·lel, etc), segons l'etapa i les variables específiques del context educatiu al qual va dirigida. És per aquest motiu que cal una definició d'aquest concepte per entendre el seu veritable significat.*

- **Definició**

Segons Bisquerra (2003:8): *La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales. La finalidad es el desarrollo de competencias emocionales que contribuyan a un mejor bienestar personal y social.* Entenem per competències emocionals la capacitat per conèixer les pròpies emocions, la seva autogestió, les habilitats interpersonals i la capacitat d'enfrontar-se a la vida amb sentit de l'humor. Així doncs, l'educació emocional és necessària per a la vida individual i social de la persona. Tal com diu Carpena (2012:26): *Ser persona no pot consistir en una simple suma d'habilitats personals entrenades, sino que cada persona decideix el seu propi projecte vital, assumint, de forma constructiva, facetes personals com valors, models, idees d'un mateix, compromisos, etc.*

Trianes i García (2002:180) la defineixen de la següent manera: *La educación emocional por su parte puede ser definida como proceso educativo, continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral.*

Ambdues definicions, posen de manifest la importància de l'educació emocional com a recurs que permet a l'individu tenir una millor qualitat de vida i ser capaç d'adaptar-se als canvis i els reptes que aquesta planteja. S'ha de tenir en compte que les emocions i els sentiments sempre estan presents en el nostre dia a dia i, per aquest motiu, no s'han de menystenir. En paraules de Izquierdo (2000:134): *Con el progresivo conocimiento del mundo emocional se amplía el utillaje de respuestas emocionales y se aprende tanto a controlar como a diversificar y modular las expresiones emocionales de acuerdo con las situaciones sociales y las prescripciones del contexto cultural.*

L'educació emocional és l'eina per educar persones segures de si mateixes, capaces d'encarar les adversitats de la vida, acollir els canvis com a noves oportunitats i establir unes relacions interpersonals positives i constructives. La persona que es coneix i creu en si mateixa té la facilitat d'establir unes relacions positives amb els altres i construir entorns plens d'afecte i comprensió. La persona que es coneix a si mateixa és capaç d'entendre les emocions i els sentiments dels altres i saber actuar amb conseqüència.

La persona amb un grau elevat de competència emocional té més possibilitats de ser feliç i de compartir la seva felicitat.

- **Emoció**

Què és allò que fa que ens sentim atrets per una altra persona? O allò que fa que marxem cames ajudeu-me quan veiem un gos deslligat i bordant? O allò que ens fa suar les mans quan estem realitzant una conferència davant d'un públic multitudinari? O allò que sentim quan un nebot ens abraça? Aquest "allò" el podem substituir per la paraula emoció. Segons Darder i Bach (2010:18): *L'emoció presideix tot el que fem. Al darrere de qualsevol conducta nostra hi ha sempre una emoció que la tenyeix, la impulsa i la manté.*

El cervell emocional sempre està despert, fins i tot, quan dormim. Les emocions són fonamentals per a l'existència, ja que sense elles les persones no tindrien motivació, ni interès, ni frustracions, ni alegries, etc., i tenen una funció clarament adaptativa. Les emocions existeixen per captar indicis de perill i la resposta de la persona es pot dividir en dos camins diferents: fugir o lluitar. Segons Izquierdo (2000:130): *Las emociones juegan, además, un importante papel en la regulación de los contactos, la estructuración de las relaciones y en la comprensión de los mensajes que informan sobre las cosas y los hechos.* Les experiències d'un dia rutinari qualsevol generen emocions en les persones, són respostes primàries que permeten a l'individu relacionar-se i entendre als altres. En paraules de Bizquerra (2003:12): *una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno.*

Bisquerra (2003) diferencia tres components en les emocions d'una gran utilitat dins del marc escolar, ja que l'observació dels infants permet adonar-se del seu estat emocional:

- **Neurofisiològics:** les emocions es manifesten a través de respostes fisiològiques del cos, com per exemple, suar, sequedat de boca, taquicàrdia, respiració, etc.

- **Conductuals:** Tota emoció es tradueix en un estat corporal determinat: expressions facials, to de veu, moviments del cos, etc.
- **Cognitius:** és la vivència subjectiva de les emocions, és a dir, els sentiments. La valoració que hom realitza de les seves emocions.

2.1.1 Intel·ligència emocional (IE)

Durant molts anys ha existit un clar antagonisme entre raó i emoció. Els anys noranta, amb l'aparició de l'obra *Inteligencia Emocional* del psicòleg i periodista Daniel Goleman i el reconeixement de la influència de les emocions en el desenvolupament integral de la persona per part de la comunitat científica, entre d'altres factors, els aspectes cognitius i els emocionals deixen d'entendre's com a parts independents i contràries. És a dir, l'emoció i la cognició s'entenen com a dos elements complementaris que, gestionats de manera adequada, propicien el desenvolupament integral de la persona. Així doncs, es deixa enrere la concepció que lliga la capacitat intel·lectual amb l'èxit professional i personal, per donar lloc, en aquest procés, a la intel·ligència emocional. Tal com afirmen Fernández i Extremera (2003:98): *La IE se acuña como una forma de inteligencia genuina, basada en aspectos emocionales, que incrementa la capacidad del grupo clásico de inteligencias para predecir el éxito en diversas áreas vitales.*

Ser emocionalment intel·ligent implica un autoconeixement global, a la vegada, que suposa la capacitat d'enfrontar-se a la vida amb sentit de l'humor. Està tranquil amb un mateix, estimar-se, respectar-se, escoltar, confiar, compartir, entre molts d'altres conceptes, són aspectes propis d'una persona amb un grau elevat de competència emocional. Per contra, les persones que no paren atenció a les seves emocions, que es deixen portar per les influències socials, que viuen de cara a la galeria, que no tenen temps per fer res, entre d'altres motius, moltes vegades es troben atrapats en una lluita interna de sentiments i emocions que no els deixa traçar el camí de la seva vida d'una manera satisfactòria. Segons Goleman (1996:65) la Intel·ligència emocional té a veure amb aspectes com: (...) *la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los*

impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último – pero no, por ello, menos importante-, la capacidad de empatizar y confiar en los demás.

Segons Mayer i Salovey (1997) (citats per Bisquerra, 2003:18): *la inteligencia emocional incluye la habilidad de percibir con precisión, valorar y expresar emoción; la habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones para promover crecimiento emocional e intelectual.* Així doncs, tenint en compte la definició d'educació emocional de l'inici es pot afirmar que l'educació emocional permet el desenvolupament de la intel·ligència emocional.

La Intel·ligència emocional està formada per dos tipus d'intel·ligències que la defineixen. Per una banda, la intel·ligència interpersonal: capacitat per a comprendre les emocions dels altres i establir-hi relacions positives. I, per altra banda, la intel·ligència intrapersonal: capacitat per conèixer la pròpia vida emocional i gestionar-la de manera eficaç. Ambdós tipus d'intel·ligències interaccionen constantment i són necessàries pel desenvolupament integral de la persona. En paraules de Trianes i García (2002:178): *La inteligencia interpersonal permite comprender y trabajar con los demás, la inteligencia intrapersonal permite comprenderse y trabajar consigo mismo.*

Així doncs, des de l'escola s'ha d'oferir una educació que vagi més enllà de les matèries curriculars. L'educació també implica un aprenentatge per a la vida, un aprenentatge que ajudi a les persones a estimar-se a si mateixes i, d'aquesta manera, poder compartir i estimar als altres. L'escola del segle XXI s'ha d'allunyar de voler educar nens i nenes que compleixin amb uns estàndards europeus, ha de fugir d'aquest concepte tant buit de significat i, s'ha de centrar en promoure aspectes com la confiança, l'autenticitat, la creativitat, l'afectivitat, etc. Segons Goleman (1996:70): *La contribución más evidente que el sistema educativo puede hacer al desarrollo del niño consiste en ayudarle a encontrar una parcela en la que sus facultades personales puedan aprovecharse plenamente y en la que se sientan satisfechos y preparados.*

2.1.2 Autoconcepte

Les persones no estem presents en els nostres orígens. Ningú es pot donar la vida a si mateix, i tampoc la pròpia identitat. Naixem sense res, i ens hem d'introduir en un món constituït per unes normes, uns valors i uns costums concrets. L'individu aprèn i interioritza els elements socioculturals del seu medi i els integra a les estructures de la seva personalitat. És a partir dels primers coneixements amb el món que les persones creen la seva identitat.

La primera infància és l'etapa més important en la vida de les persones. És en aquest període on es desenvolupen les bases de la identitat personal de cada individu. La família i l'escola són les dues institucions més significatives al llarg d'aquesta etapa. Ambdues ofereixen entorns diferents als infants, entorns que ajudaran a definir la manera de veure's i la valoració que en facin d'ells mateixos. És a través de la relació amb els altres que la persona va confegint la seva identitat, així doncs, si una persona creix en un entorn que ofereix afecte, seguretat, comprensió, que dóna importància a la comunicació, potencia l'autonomia, estableix límits, etc. tindrà més possibilitats de desenvolupar un concepte positiu de si mateix. Per contra, un entorn mancat d'afecte, de seguretat, de límits i amb poca comunicació, possiblement, dificulti la construcció d'un concepte positiu i segur en l'infant.

Cal destacar que la construcció d'un autoconcepte positiu, és a dir, una manera de veure's a si mateix realista, que contempli les virtuts i capacitats, però, que alhora, tingui en compte les limitacions d'un mateix, és un procés que mereix una especial consideració, ja que tal com afirma Carpena (2012:41): *Una vegada han desenvolupat una imatge de qui són, els nens i les nenes seran capaços de comportar-se de forma conseqüent amb els seu autoconcepte, ja sigui com a persona dolenta, o llesta, o dèbil, o bromista, etc.*

Segons Fierro (1990) (citada per Coll [et. al],2010:33) *El autoconcepto incluye un conjunto amplio de representaciones (imágenes, juicios, conceptos) que las personas tenemos acerca de nosotras mismas, y que engloban aspectos corporales, psicológicos, sociales, morales y otros.* Es pot entendre doncs, que la manera que té una persona de veure's a si mateixa és un procés complex, que es realitza de manera progressiva i que

no depèn únicament del propi individu, sinó que la relació amb els altres és l'element que permet construir, a cada persona, una visió global de si mateix. Cal dir, que les representacions mútues juguen un paper fonamental en aquest procés de construcció personal, ja que tal com afirma Coll [et.al] (2010: 34) *En el curso de las interacciones que vive, el niño elabora dicha visión a partir de la interiorización de las actitudes y percepciones que esos "otros" tienen respecto de él, de modo que las actitudes vividas en la relación interpersonal van creando un conjunto de actitudes personales en relación a uno mismo.*

2.1.3 Autoestima

L'autoestima és la valoració que fa la persona del seu autoconcepte. Segons Darder i Bach (2010:123): *Les arrels de l'autoestima les trobem en les emocions. L'única manera de fomentar-la és legitimant allò que una persona sent i estimulants alhora la seva autonomia personal.* Per tant, és imprescindible que cada persona es pugui sentir lliure per sentir i viure les seves emocions, lliure de valoracions externes que condicionen l'expressió emocional, que al cap i a la fi, és allò que ens fa ser únics i diferents, perquè no hi ha dues persones que sentin igual. D'aquesta manera, l'autoestima esdevé un element molt íntim i personal, ja que només un mateix pot saber com se sent en una determinada situació, què li agrada, què el fa sentir malament, com és, etc. Tanmateix, aquest component intrínsec de l'autoestima està interrelacionat amb la relació amb els altres, ja que, igualment que en l'autoconcepte, són els altres que ajuden a la persona a construir la seva autoestima. En paraules de Darder i Bach (2010:125): *És la vivència emocional autèntica vehiculada a través de la relació amb l'altre la que condueix a l'autoestima, i no a l'inrevés.*

Segons Carpena (2012:41) el desenvolupament de l'autoestima es veu condicionat per diferents factors:

- **La vinculació:** establiment de vincles afectius i sentiment de pertinença al grup.
- **La singularitat:** acceptació de la identitat personal.
- **Competència:** aspiracions i èxit de gestionar el món que ens envolta.

- **Disposició de models:** contrastar els propis valors amb els del grup de referència i construir el propi projecte personal.

Les persones formem part de diferents grups al llarg de la vida, per exemple, un grup pot ser l'escola, un altre la família, un altre el cercle d'amistats, un altre el treball, etc. Per tant, en cada grup la persona desenvolupa els factors definits per Carpena de diferent manera, ja que cada un d'ells ofereix un entorn i unes relacions diferents a la persona. És per aquest motiu, que també existeixen diferents dimensions de l'autoestima. Tot i que no coincideixen en la seva denominació, tant Carpena (2012) com Cava i Musitu (2001) coincideixen a l'hora de concretar cinc àrees diferents on es valora l'autoestima, Mentre per Carpena hi ha l'autoestima global, l'acadèmica, la corporal, la familiar i la social, per Cava i Musitu hi ha la social, l'acadèmica, l'emocional, la familiar i la física. És a dir, la física equival a la corporal i la global a l'emocional.

2.1.4 Empatia

L'empatia és el reconeixement del jo en l'altre. És a dir, és la capacitat de les persones per sintonitzar amb els sentiments dels altres i, d'aquesta manera, poder arribar a entendre els seus punts de vista. Conèixer les pròpies emocions és un requisit imprescindible per a poder arribar a entendre les emocions que pot sentir una altra persona. Per exemple, si una persona explica a una altra que està molt contenta perquè ha de ser mare, però que a la vegada està preocupada per si tot sortirà bé i per la responsabilitat que comporta tenir un fill/a, serà molt més fàcil que la compregui una persona que ha estat mare que una que no ho hagi estat. En aquest cas, el fet de compartir una experiència facilita que la connexió entre les emocions d'una mare amb l'altra sorgeixi més fàcilment. En canvi, si l'altra persona no és mare la seva connexió no es produeix des de la seva part més emocional, sinó que la part cognitiva pren més rellevància. Tal com afirma Carpena (2012: 151): *L'empatia té dos components: un d'afectiu i un altre de cognitiu. Aquests dos components de l'empatia són ingredients decisius per desenvolupar la conducta social positiva dels infants.* Tanmateix, cal dir

que el fet de no haver compartit una mateixa experiència emocional que una altra persona no significa que no s'hi pugui empatitzar.

Goleman (1996:167) destaca un estudi realitzat per Marian Radke-Yarrow i Carloyn Zahn-Waxler en el National Institute of Mental Health on es demostra que el grau d'empatia dels infants està estretament relacionat amb l'estil d'educació familiar. Segons aquesta investigació, quan l'educació inclou la presa de consciència per part dels infants de les conseqüències de la seva conducta en altres persones, es desenvolupa un major grau d'empatia que quan no es fan explícits els efectes de les seves accions. Així doncs, és important que des de ben petits els nens i les nenes sàpiguen que allò que fan afecta a altres persones i, que considerar aquests efectes és la clau per establir unes relacions interpersonals positives. Segons Carpena (2012:151): *Ser empàtic és una condició indispensable per desenvolupar una personalitat moral.*

En canvi, la dificultat per empatitzar, per connectar amb els sentiments dels altres és un factor de risc per a l'exclusió social. Aquella persona que no reconeix les emocions en els altres és més probable que no respecti l'espai vital o l'estat anímic de l'altra persona i les seves decisions no es basin en criteris d'assertivitat. En paraules de Goleman (1996: 163): *Y esta incapacidad no sólo supone una importante carencia en el ámbito de la inteligencia emocional sino que también implica un grave menoscabo de su humanidad, porque la raíz del afecto sobre el que se asienta toda relación dimana de la empatía, de la capacidad para sintonizar emocionalmente con los demás.*

El propi coneixement emocional és la base per a desenvolupar actituds d'empatia i, és necessari que, tant des de l'escola com des de l'entorn familiar, es promoguin accions perquè els infants expressin les seves emocions lliurement, sense sentir-se jutjats o valorats per els sentiments i les emocions que viuen. En paraules de Carpena (2012:98): *Totes les emocions i sentiments tenen la seva importància i no se'ls pot categoritzar com a bons o dolents, correctes o incorrectes. Són les conductes que tenim a partir de la nostra vida emocional les que sí que es poden categoritzar.*

2.1.5 Aprenentatge: vinculació d'aspectes cognitius i afectius

L'aprenentatge és el procés entremig entre saber i no saber. És una experiència única, que interrelaciona el funcionament cerebral de l'individu amb les experiències i vivències que aquest hagi establert o pugui establir amb el seu entorn. Així doncs, es pot afirmar que és la manifestació més important de l'experiència. Aprendre és un procés que permet a les persones arribar a ser éssers lliures. Tal com afirma Phillipe Merieu (1998:76) l'aprenentatge denota diferència i no repetició, ja que (...) *aprender es siempre tomar información del entorno en función de un proyecto personal*. Aprendre és construir. Per tal de poder créixer com a persones és imprescindible fer nostra la informació que rebem de l'entorn, és a dir, desenvolupar el conegut *aprenentatge significatiu*.

Durant la primera infància, la família i l'escola són les dues institucions que ajuden a l'infant a créixer, a la vegada, que condicionen i determinen la seva manera d'aprendre i la seva disposició per a l'aprenentatge. Atès que aquesta investigació és centra dins del marc escolar, aquest punt defineix els factors que condicionen l'aprenentatge partint del context d'escola. Tanmateix, això no implica que no hi hagi aspectes en comú en l'àmbit familiar.

L'escola esdevé un element essencial en el procés d'aprenentatge sempre hi quan promogui l'activitat mental constructiva de l'alumnat, responsabilitzant-se de la construcció única i irrepitable de cada individu en un context amb un grup social determinat (Coll, C. [et.al.], 2010:15). Així doncs, l'escola no es redueix, únicament, a fer accessibles als infants aspectes propis de la cultura i la societat, sinó que ha de contribuir al desenvolupament global de la persona.

La memòria, l'atenció i el processament de la informació són tres aspectes cognitius que es posen en joc a l'hora d'aprendre. Són factors que ajuden a l'individu a recordar, a anticipar, a construir significats sobre la informació de l'entorn, a seleccionar els estímuls que interessin dels que no, etc. Ara bé, aquests factors sempre van acompanyats d'aspectes afectius i relacionals com són la motivació, l'autoestima, l'autoconcepte, les expectatives, etc. D'aquesta manera, aprendre esdevé un procés dinàmic que interrelaciona aspectes cognitius i afectius de l'individu comportant que

uns no tinguin sentit sense els altres. Així mateix, cal ressaltar que aquesta complementaritat de factors a l'hora d'aprendre és bidireccional. És a dir, a l'hora d'aprendre es posen en joc components tant afectius com cognitius, però, a la vegada, l'aprenentatge en si condiciona i incideix sobre la pròpia imatge de l'individu, que consegüentment, pot afectar a les seves capacitats cognitives. Tal com afirma Isabel Solé: *Cuando aprendemos, nos implicamos globalmente en el aprendizaje, y el proceso seguido y su resultado repercute también en nosotros de forma global* (Coll, C. [et.al.], 2010:26).

Així doncs, des de l'escola s'ha d'oferir entorns d'aprenentatge i reflexió que permetin als infants fer seus els interrogants de la pròpia cultura i complementar-los amb sabers propis. S'ha de partir dels coneixements previs dels infants i proposar activitats que s'adeqüin als diferents perfils i estils dels nenes i nenes. Segons Phillipe Merieu (1998), a fi d'educar éssers capaços d'escriure la seva pròpia biografia sentint-se membres d'una societat, l'educador/a s'ha de centrar en la relació del subjecte amb el món i concebre l'aprenentatge com al mitjà pel qual l'individu es construeix a si mateix.

2.2 Cohesió de grup

Les persones són éssers socials i s'organitzen a través de grups. Un mateix individu pot formar part d'un grup a la feina, d'un altre en el cercle d'amistats, d'un altre en el curs de natació que està realitzant, etc. És a dir, les persones tendeixen a vincular-se als altres a través d'aquesta forma de vida.

Formar part d'un grup a vegades es pot triar i a vegades no. Dins de l'entorn escolar els nens i les nenes es troben immersos en un grup classe establert. Dins d'aquest grup també es generen subgrups, ja que els infants es relacionaran a partir d'afinitats i aspectes en comú amb la resta de companys/es. Un dels aspectes essencials és que tots els nens i nenes es sentint segurs i pertanyents al seu grup. Segons Darder i Bach (2010:196): *La pertinença al grup gratifica i fa que, en principi, hi hagi major relaxació en els relacions i, per tant, un increment més espontani del donar i el rebre.*

Des de l'escola s'ha de treballar perquè els infants se sentin membres del seu grup classe en particular i de l'escola en general. Dins l'entorn d'aula és important, primer de tot, que els nens i les nenes es puguin anar coneixent per tal de crear un caliu i un clima d'aula que deixi aflorar allò que porten a dins. I, dins l'escola en general és essencial perquè contribueix a obrir-los el camp de visió i els ajuda a entendre que formen part d'una comunitat més enllà de l'aula. Es podria comparar amb la relació entre família i societat, en aquest cas la família seria l'aula i l'escola la societat.

2.2.1 Aprenentatge cooperatiu

El procés d'ensenyament i aprenentatge està condicionat per múltiples variables. Una de destacable és la forma d'organitzar l'activitat a l'aula. En aquest cas, l'aprenentatge cooperatiu esdevé una metodologia que ajuda als infants a aprendre per si mateixos, a la vegada que, propicia que se sentin responsables de l'aprenentatge dels seus companys/es. Aquesta metodologia permet als infants una participació directa i activa en el procés d'aprenentatge i fomenta la cooperació i l'ajuda mútua. En paraules de Pere Pujolàs (2008:23): *Estructurar de forma cooperativa la classe, en molts casos, suposa, en primer lloc, intervenir sobre tot el grup perquè a poc a poc es converteixi en una petita "comunitat d'aprenentatge"*.

L'aprenentatge cooperatiu s'estructura a partir de tres àmbits d'intervenció interrelacionats entre si (Pujolàs, 2008). La present investigació se centra en el primer d'aquests àmbits:

- Àmbit A: *La cohesió de grup*
- Àmbit B: El treball en equip com a recurs per a ensenyar
- Àmbit C: El treball en equip és un contingut a ensenyar

Per tant, aprendre a treballar de manera cooperativa no és una tasca fàcil que s'aconsegueixi d'un dia per altre, sinó que, és un procés que requereix el seu temps i, és necessari tenir en compte els tres àmbits d'intervenció esmentats anteriorment si es vol estructurar l'aula de manera cooperativa. Així mateix, s'han de reconèixer els múltiples avantatges que comporta, ja que tal com afirma Johnson i Johnson (1987)

(citats per Pujolàs, 2002:69): (...) *en les situacions d'aprenentatge cooperatiu els estudiants, d'una banda, experimenten sentiments de pertinença, d'acceptació i de suport i s'hi poden ensenyar, i practicar, les habilitats i els rols socials que es necessiten per mantenir unes relacions interpersonals positives; i, d'altra banda, els estudiants es fan més sensibles a les conductes que els altres esperen d'ells i aprenen les habilitats necessàries per respondre a aquestes expectatives.* Amb aquesta cita queda palesa la utilitat d'aquesta metodologia com a eina, no únicament per transmetre continguts curriculars, sinó com a un recurs útil per aprendre valors i aprenentatges indispensables per a un desenvolupament afectiu i social equilibrat.

Centrant-nos en l'àmbit d'intervenció A, cal definir, en primer lloc, el concepte de grup classe. Segons Díez de Ulzurrun i Masegosa (1996:7): (...) *s'ha d'entendre el grup classe com un conjunt de persones amb les seves peculiaritats, valors i interessos, entre els quals es produeixen uns intercanvis i unes relacions que porten cap a l'educació de tots i cada un dels membres del grup en tots els aspectes.* Així doncs, tenint en compte la definició anterior, la cohesió de grup és aquell element que permet als subjectes anar confegint, progressivament, una consciència de grup i, d'aquesta manera, poder arribar a desenvolupar valors com la solidaritat, l'empatia i la cooperació, a la vegada que, també, permet el creixement individual de cada membre del grup.

Ara bé, tal com especifica Marchena (2005) (citada per Pujolàs, 2008) l'ambient d'una aula està condicionat per tres elements que influencien i determinen les relacions que s'hi estableixen, aquests són: la interacció del professorat amb l'alumnat, la interacció entre iguals i la disponibilitat de l'alumnat cap a les tasques. Així doncs, segons quines siguin les característiques i les peculiaritats d'aquests tres factors, l'ambient de l'aula serà més o menys propici per a l'aprenentatge i el desenvolupament personal dels seus membres. Es tracta doncs, de treballar perquè els subjectes que formen el grup classe vagin interioritzant, progressivament, el seu autoconcepte com a grup. Un grup cohesionat amb una autoestima positiva està més predisposat a emprendre nous reptes i a assolir objectius que beneficien a la totalitat del grup. Segons Carpena (2012: 92): *Un grup il·lusionat i compromès amb uns objectius genera vincles i relacions de confiança i, en aquestes condicions, podrà avançar notablement cap a una bona autoestima de grup.*

Partint de la importància de crear, dins d'una aula, en paraules de Pere Pujolàs "una petita comunitat d'aprenentatge", la present investigació es planteja la influència que adquireixen les dinàmiques de grup a l'hora d'aconseguir-ho.

2.2.2 Dinàmiques de grup

Segons Pujolàs (2008:25): *Entenem per dinàmiques de grup el conjunt d'operacions i d'elements que actuen com a "forces" que provoquen, en els alumnes, un determinat efecte, segons les necessitats d'un moment donat en un grup determinat (...).* Per tant, són aquestes "forces" les que promouen, gestionades de manera adequada, un bon clima a l'aula, ja que segons Adame (2009:2): *Con las dinámicas de grupo se pretende trabajar especialmente la estructura informal del grupo, la comunicación, participación, empatía, aceptación, tolerancia y desarrollar, en definitiva, unas relaciones respetuosas y asertivas entre todos los miembros, para conseguir así un desarrollo personal y grupal en cuanto a valores y normas se refiere.*

Les dinàmiques de grup no són simples jocs on els infants s'ho passen bé, sinó que són activitats totalment educatives. És cert que s'allunyen de la transmissió de conceptes i coneixements, element propi d'una perspectiva d'escola tradicional, però ofereixen l'oportunitat de treballar altres aspectes imprescindibles per al desenvolupament integral de la persona. Per exemple, fomenten el coneixement mutu, permeten millorar les relacions entre els estudiants, ajuden a prendre decisions consensuades sobre aspectes que afecten a tot el grup classe, etc. En definitiva, permeten que tots els membres que conformen el grup classe es coneguin i creïn vincles de confiança i solidaritat. En paraules de Díez de Ulzurrun i Masegosa (1996:9): *En el moment que un mestre o una mestra s'interessa per l'alumnat i s'ocupa no només del seu desenvolupament intel·lectual, sinó també de les seves necessitats, preocupacions i inquietuds; en definitiva, de l'evolució de les seves habilitats socioafectives, que estan estretament lligades amb les anteriors, ja està realitzant una activitat psicopedagògica.* D'aquesta manera, podem afirmar que les dinàmiques de grup són un recurs útil per als docents a l'hora de fomentar un bon clima a l'aula i propiciar unes interaccions positives entre els seus membres.

Recuperant els tres elements definits per Marchena, en l'apartat anterior, com a condicionants de l'ambient de l'aula, cal destacar que, en gran part, és tasca del mestre/a generar les condicions necessàries per crear un clima a l'aula que afavoreixi l'aprenentatge i les relacions interpersonals i, les dinàmiques de grup són una bona eina per fer-ho. Tal com afirmen Díez de Ulzurrun i Masegosa (1996) *El coneixement per part del professorat de les tècniques de grup i la seva aplicació a l'aula són un mitjà útil per aconseguir prioritzar el valor d'aprenentatge que té intrínseca qualsevol experiència de grup i tendir així a una educació globalitzadora.*

Per concloure aquest apartat, cal dir que és necessari entendre les dinàmiques de grup com a un recurs pedagògic per millorar les interaccions socials, el desenvolupament personal i el funcionament de l'aula dins del marc escolar.

3 Objectius i hipòtesi

En aquest apartat es concreten els objectius que guien la investigació seguint un ordre lògic i cronològic en el temps, així com també, la hipòtesi central del treball.

1. Identificar la cohesió de grup en una aula de P5
2. Identificar l'equilibri emocional dels infants d'una aula de P5
3. Dissenyar una intervenció educativa, a partir de dinàmiques de grup, adequada a les necessitats del grup classe
4. Aplicar la intervenció dissenyada
5. Identificar la cohesió de grup post - intervenció
6. Identificar l'equilibri emocional dels infants post - intervenció
7. Identificar canvis i comprendre la realitat investigada

La principal hipòtesi que guia la investigació es centra en afirmar que les dinàmiques de grup són una eina útil i eficaç per millorar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants dins d'un context educatiu. La seva formulació és la següent:

L'aplicació d'una intervenció educativa, basada en la utilització de dinàmiques de grup en una aula de P5, millorarà la seva cohesió de grup i l'equilibri emocional dels infants.

4 Mètode

La present investigació és de naturalesa qualitativa i s'emmarca dins d'un paradigma interpretatiu, ja que centra el seu interès en observar, interpretar i comprendre les característiques, les relacions i les interaccions que es produeixen en una aula de P5 de l'escola Guillem de Mont rodon de Vic. La seva finalitat consisteix en observar la influència de les dinàmiques de grup en la millora de la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants, a través de l'aplicació d'una intervenció educativa basada en dinàmiques de grup.

Es tracta d'un estudi de casos, ja que la investigació és generalment descriptiva i es desenvolupa mitjançant l'anàlisi d'una única mostra. Tanmateix, l'orientació metodològica també s'aproxima a una investigació etnogràfica pel fet que la investigadora és un membre més del grup en l'aplicació de les diferents dinàmiques i té un contacte directe i afectiu amb els membres de la mostra.

4.1 Mostra

La mostra d'aquesta investigació es basa en un tipus de mostreig no probabilístic i intencional. Per una banda, està constituïda per 24 alumnes, dels quals el 62,5% són nenes i el 37,5% nens. La seva edat oscil·la entre els 5 i els 6 anys ja que estan cursant l'últim curs del segon cicle d'educació infantil. I, per altra banda, per una mestra de 58 anys d'edat i amb una experiència de 37 anys exercint com a professional de l'educació, 29 dels quals han estat a l'escola pública.

4.2 Instruments

4.2.1 L'entrevista

Aquesta tècnica de recollida de dades, segons Rafael Bisquerra (2004: 337): *Es una modalidad que permite ir entrelazando temas e ir construyendo un conocimiento holístico y comprensivo de la realidad.* A través d'aquest instrument s'obtindran dades per assolir els objectius 1,2 i 5, 6 respectivament.

Per tal d'identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants es realitza una entrevista individual i estructurada a la mestra pre intervenció. La seva estructura es divideix en dues categories de preguntes, una vinculada a la cohesió de grup i, l'altra, a l'estabilitat emocional dels infants (veure Taula 1). En canvi, per identificar els possibles afectes de l'aplicació de la intervenció es realitza una entrevista oberta a la mestra entorn de quatre preguntes generals (veure Taula 2).

4.2.2 L'observació

L'observació directa és un dels instruments més antics d'avaluació. Segons José Quintanal i Begoña Garcia (2012:33): *Sitúa al investigador en relación directa con la realidad tal cual se desarrolla (comportamientos perceptibles a través de los sentidos). La finalidad no es otra que extraer datos objetivos de dicho contexto.* D'aquesta manera, allò més significatiu a l'hora d'utilitzar aquest instrument és que tot passa en un context natural i de manera espontània.

L'observació no estructurada s'utilitza per identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants pre i post intervenció. Pel que fa a la dimensió *Cohesió de grup* l'observació es centra en dues mostres: la mestra i els infants de l'aula. Així mateix, a l'hora d'observar la dimensió *Equilibri emocional dels infants* la mostra serà els nens i nenes de l'aula de P5. Així doncs, a través d'aquest instrument s'obtidran dades per assolir els objectius 1, 2 i 5 i 6 respectivament.

Per tal de realitzar l'observació entorn la dimensió *Cohesió de grup* s'ha utilitzat una pauta per a l'anàlisi de la cohesió d'un grup classe treballada en l'assignatura *Estratègies de Planificació i Organització de l'Aula Inclusiva* cursada l'any 2011-2012, en la qual també s'hi ha afegit altres ítems (veure Taula 3). En canvi, per a la dimensió *Estabilitat emocional dels infants* s'ha utilitzat un codi d'observació elaborat per a l'investigadora (veure Taula 4), ja que, tal com afirmen Díez de Ulzurrun i Masegosa (1996:11) *És en l'àmbit dels aspectes emocionals (els que ens permeten conèixer el comportament de l'escolar, quina imatge té de si mateix, com es comunica, quines habilitats socials ha anat incorporant, etc.) on normalment s'està més mancat de recursos o, si més no, són aspectes treballats sovint sense una sistematització acurada.*

Així mateix, a l'hora de realitzar les diferents dinàmiques, l'investigadora ha realitzat observacions sobre el comportament i l'actitud dels infants i de la mestra.

Taula 1. Entrevista estructurada per tal d'identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants pre intervenció

Preguntes dimensió Cohesió de grup	Resposta directa	Interpretació
1. Tots els infants van junts des de P3?		
2. Tots els infants entenen i parlen bé el català?		
3. Creus que es coneixen entre ells?		
4. Es realitza algun tipus d'activitat per fomentar que es coneguin a nivell personal?		
5. Hi ha tensions entre els alumnes del grup? Sí és així, quin tipus de discussions o conflictes hi ha?		
6. Hi ha algun infant exclòs o rebutjat del grup classe? Si és així, quin creus que pot ser el motiu?		
7. Tens identificat algun líder a l'aula? Si és així, què t'ho fa pensar?		
8. Com són les activitats que es plantegen? Individualistes, competitives o cooperatives?		
9. El nivell de participació dels alumnes és molt diferent?		
10. Entre els alumnes predominen les actituds individualistes i competitives?		
11. Creus que els agrada treballar en equip? S'ajuden entre ells/es? Creus que és difícil que se sentin responsables de l'aprenentatge dels seus companys/es?		
12. En general, creus que hi ha una bona cohesió de grup a l'aula? Per què?		
Preguntes dimensió Estabilitat emocional dels infants	Resposta directa	Interpretació
1. Des del teu punt de vista, identifiqués algun infant amb problemes d'autoestima?		
2. Els fa vergonya expressar-se en veu alta davant la resta de companys/es?		
3. Quan tenen algun problema entre companys/es intenten solucionar-lo o et demanen ajuda de seguida?		

4. Hi ha algun infant que es burli d'un altre s'hi s'equivoca en alguna activitat?		
5. T'expliquen aspectes de la seva vida personal més enllà de l'escola?		
6. Es proposen activitats per treballar i expressar sentiments i opinions? Si és així, com les acullen?		
7. Creus que els costa posar-se en el lloc de l'altre davant d'una situació o conflicte? És a dir, tenen dificultats per empatitzar?		

Taula 2. Entrevista oberta per tal d'identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants post intervenció

Preguntes generals	Resposta directa	Interpretació
1. Quina valoració en fas de la intervenció?		
2. Has pogut apreciar canvis després de la seva aplicació?		
3. Creus que s'hagués pogut modificar alguna cosa?		
4. Després d'aquest projecte continuaràs aplicant dinàmiques de grup a l'aula?		

Taula 3. Pautes per a l'anàlisi de la cohesió de grup d'un grup classe

Pautes per a l'anàlisi de la cohesió de grup d'un grup classe (extreta de l'assignatura <i>Estratègies de Planificació i Organització de l'Aula Inclusiva</i> . Curs 2011-2012)		
		Data:
Aspectes a observar	Què passa?	Interpretació
Nivell de participació dels alumnes (alguns són extravertits i participen molt i d'altres introvertits i participen poc o gens?)		
Algú tendeix a monopolitzar les intervencions i no té en compte les opinions dels demés?		
Relació entre els alumnes? (exclusos, marginats o poc valorats)		
Grau de coneixement entre ells		
Hi ha tensions entre els alumnes del grup?		
Si hi ha algun alumne/a amb discapacitat quin grau d'integració té en el grup?		
Tipus d'actituds entre alumnes (individualistes, competitives o cooperatives)		
Actitud davant del treball en equip		
Se senten responsables del treball dels companys/es?		
Costa que s'ajudin els uns als altres a l'hora d'aprendre?		
Tipus d'estil de la mestra (té en compte les aportacions dels infants, fomenta l'autonomia, imposa o dialoga)		
Tipus de relació entre mestra i alumnes		
Tipus d'activitats emprades		

Taula 4. Codi d'observació *Estabilitat emocional dels infants*

Codi d'observació Estabilitat emocional dels infants		Data:
Aspectes a observar	Què passa	Interpretació
Actitud dels infants a l'aula (es mostren oberts, reservats, nerviosos, alegres, preocupats, etc.)		
Relacions entre infants (com acullen els comentaris dels altres, com conceben l'error, etc.)		
S'escolten els uns als altres		
Tipus de conflictes (si n'hi ha i com es resolen)		
Manera d'expressar-se davant la resta de companys/es		
Seguretat a l'hora d'enfrontar-se a les activitats		
Coneixement de la dinàmica de l'aula		
Expressió de sentiments o sensacions		
Es demana ajuda a companys/es o a la mestra		

4.3 Procediment

4.3.1 Temporalització i estructura

La present investigació s'ha portat a terme a l'Escola Guillem de Mont - rodon de Vic. La seva durada ha estat de 10 setmanes compreses entre el període del 28 de gener al 5 d'abril. Les dues primeres setmanes i les dues últimes s'han destinat a investigar sobre els objectius 1, 2 i 5, 6 respectivament. És a dir, la recollida de dades, en primer lloc, per identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants per a poder confeccionar una intervenció ajustada a la necessitats del grup classe. I, en segon lloc, per recollir dades sobre els possibles efectes de la intervenció aplicada. Les sis setmanes restants, ubicades enmig d'aquest procés de recollida de dades s'han destinat al disseny i aplicació de la intervenció basada en dinàmiques de grup.

La recollida de dades s'ha basat en la utilització de dos instruments com s'ha pogut observar en el punt 4.2: l'entrevista i l'observació. Pel que fa a les entrevistes cal dir que l'entrevista pre intervenció es va portar a terme el dia 29 de gener i va tenir una durada aproximada d'una hora i, la post intervenció es va realitzar el dia 3 d'abril i va tenir una durada d'uns 30 minuts aproximadament. En un inici, la intenció era utilitzar les mateixes preguntes en ambdues entrevistes, però finalment, en la entrevista post intervenció es va realitzar una entrevista oberta a la mestra amb la finalitat de conèixer la seva opinió sobre els efectes de la intervenció portada a terme. El motiu d'aquest canvi, rau en el fet que no tenia sentit repetir les mateixes preguntes inicials si l'objectiu era identificar la influència que havien causat les dinàmiques en la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants. Així doncs, l'entrevista es va desenvolupar entorn de les preguntes de la Taula 2.

Les observacions s'han realitzat sempre dins del context d'aula amb tot el grup classe. Pel que fa a les observacions pre intervenció cal dir que se'n van realitzar un total de quatre, dues per setmana, d'una durada aproximada d'una hora cada una. En relació a les observacions post intervenció cal dir que se'n van realitzar dues, una per setmana, d'una hora aproximadament. Totes les observacions es van realitzar els dimarts i els

dijous a primera hora del matí ja que eren els dies que hi havia tot el grup classe junt a l'aula ordinària.

En relació al disseny i aplicació de les dinàmiques de grup cal dir que es van realitzar un total de 4 dinàmiques diferents, aplicades un cop per setmana i d'una durada aproximada de 45 minuts cada una. Així doncs, cal dir que per assolir els objectius 3 i 4 s'han tingut en compte les dades obtingudes a través de l'entrevista i les observacions per tal de dissenyar i aplicar una intervenció educativa adequada a les necessitats del grup classe.

Aplicant les mateixes tècniques de recollida de dades, pre i post intervenció, es pretén poder comparar els resultats per tal d'identificar si hi ha hagut canvis. Així doncs, per assolir l'objectiu número 7, ha estat necessari analitzar la informació obtinguda a través dels diferents instruments per tal de contrastar-la i identificar si la intervenció educativa, basada en dinàmiques de grup, ha influenciat en la millora de la cohesió de grup i l'equilibri emocional dels infants. Aquest objectiu es veu reflectit en els apartats 4 i 5 que corresponen a l'anàlisi de dades i els resultats.

4.3.2 Dinàmiques aplicades

En el punt anterior s'ha comentat que es van realitzar un total de 4 dinàmiques de grup. Dues d'elles han estat extretes de llibres vinculats amb el tema i, les altres dues són una proposta de l'investigadora. Cal ressaltar que totes les dinàmiques han estat adaptades a les necessitats i característiques del grup classe. A continuació es mostra una breu explicació de cada una d'elles complementada amb diferents imatges del procés d'aplicació i execució.

Dinàmica 1. La vida en un globus

Dinàmica extreta de: CASTILLO, S.; SÁNCHEZ, M. *Animació i dinàmica de grups. Serveis socioculturals i a la comunitat CFGS Educació Infantil*. Barcelona: Altamar, 2007, p.152.

Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Donar a conèixer aspectes personals de cada participant del grup • Facilitar el coneixement entre els membres del grup • Potenciar la confiança entre els membres del grup
Materials	<ul style="list-style-type: none"> • Globus • Fulls de color verd i de color vermell • Llapis • Equip de música
Desenvolupament	<ul style="list-style-type: none"> • Es reparteix un globus, un llapis i un full de color verd i un de color vermell a cada participant. • Cada un/a haurà d'escriure un aspecte que li agradi en el full verd i un que no li agradi en el vermell. • Hauran d'enrotllar els dos papers, col·locar-los dins del globus i inflar-lo. • Un cop tots hagin acabat es col·loquen els globus en un tancat fet amb cadires. Es posa música mentre els participants passegen per l'aula. Un cop es para la música cada un/a ha d'agafar un globus. • Seguidament, un membre es col·loca dret, explota el globus amb un escuradents i n'extreu els dos papers. Els llegeix i ha d'endevinar de quin company/a es tracta.

Figura 1. Procés d'aplicació dinàmica 1. *La vida en un globus.*



Dinàmica 2. Ens agradem tal i com som?

Dinàmica elaborada per l'investigadora. Per tal de desenvolupar-la s'ha utilitzat el següent conte: TIMMERS, L. *Corb*. Barcelona: Animallibres, 2009.

Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar l'autoconcepte • Establir un clima de complicitat • Expressar les emocions
Materials	<ul style="list-style-type: none"> • El conte titulat <i>Corb</i>
Desenvolupament	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar el conte a tot el grup classe • Un cop acabat obrir un torn de paraules sobre allò que més ha agradat o no i per què. • Seguidament conduir la conversa en relació a la imatge que tenim de nosaltres mateixos. La primera pregunta que es va utilitzar va ser: <i>Si vosaltres fóssiu com en Corb i no tinguéssiu amics, us pintaríeu com ell per aconseguir-ne?</i> • Cloenda reflexionant sobre les característiques de cada un/a i comentant la idea que tots/es som diferents.

Figura 2. Procés d'aplicació dinàmica 2. *Ens agradem tal i com som?*



Dinàmica 3. Els altres

Dinàmica extreta de: DÍEZ DE ULZURRUN, A.; MASEGOSA, A. *La dinàmica de grups en l'acció tutorial. Activitats per fer a l'aula*. Barcelona: Graó, 1996, p.54.

Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Afavorir la confiança • Descobrir els altres • Pensar i expressar les qualitats d'un company/a de classe
Materials	<ul style="list-style-type: none"> • Cadires col·locades en rotllana • Cercles de psicomotricitat
Desenvolupament	<ul style="list-style-type: none"> • Els membres s'asseuen en rotllana, en aquest cas els infants, la mestra i l'investigadora. • Es presenta l'activitat demanant als infants que pensin alguna qualitat dels seus companys/es o de les mestres. Es demana un voluntari/a per iniciar la sessió. • A l'infant que li han dit la qualitat se li col·loca un cercle als peus i és aquest el que haurà de dir una qualitat d'un altre company/a o mestra. D'aquesta manera ens assegurem que tots rebin un elogi i n'hagin pogut dir un també. • Per finalitzar es dialoga sobre la importància de dir aspectes positius als demés, en com ens sentim quan ho fem i per què.

Figura 3. Procés d'aplicació dinàmica 3. Els altres



Dinàmica 4. La força d'una abraçada

Dinàmica elaborada per l'investigadora. Per tal de desenvolupar-la s'ha utilitzat el següent conte: KESELMAN, G. *El Regal*. Barcelona: La Galera, 1996.

Objectius	<ul style="list-style-type: none"> • Potenciar l'autoestima • Fomentar el contacte personal entre els membres • Afavorir la confiança entre els membres
Materials	<ul style="list-style-type: none"> • El conte titulat <i>El Regal</i> • Cercles de psicomotricitat
Desenvolupament	<ul style="list-style-type: none"> • Explicar el conte a tot el grup classe • Un cop acabat iniciar una conversa sobre si ens agrada que ens abracin i si ho fem en el nostre dia a dia. • Seguidament es proposa un joc que consisteix en regalar una abraçada a un nostre company/a. Es col·loquen dos cercles a terra i el que tria el nen/a per fer-li una abraçada es col·loca en un i el nen/a escollit en l'altre. • Per tancar es parla sobre com ens sentim quan ens abracem.

Figura 4. Procés d'aplicació dinàmica 4. La força d'una abraçada



5 Anàlisi de dades

Per tal d'analitzar les dades s'han realitzat els següents passos. En el cas de les entrevistes cal dir que s'ha realitzat un resum de les respostes directes de la mestra. Cal ressaltar, que les preguntes ja estaven distribuïdes en relació a les dues dimensions objecte d'estudi: *Cohesió de grup* i *Equilibri emocional dels infants* i, això, ha facilitat l'estructuració de les dades. Al costat de cada resum de les respostes directes s'ha realitzat la interpretació corresponent.

Pel que fa a les observacions cal dir que també s'ha realitzat una interpretació de les anotacions preses, però en aquest cas, es mostra la interpretació de les dades pre i post intervenció tenint en compte la totalitat de les sis observacions. El motiu d'aquesta decisió respon a la dificultat que suposa transcriure les anotacions preses de les sis observacions realitzades. D'aquesta manera, es presenta directament la interpretació realitzada de les dades, pre i post intervenció, com a mitjà per facilitar la comparació de dades en relació a la influència de la intervenció basada en dinàmiques de grup.

Finalment, es pot observar un breu apartat que inclou les observacions realitzades durant el procés d'aplicació de les dinàmiques. Aquestes es concreten en sis punts que destaquen els aspectes més rellevants per a la investigació.

Taula 5. Anàlisi de la informació sobre l'entrevista estructurada pre intervenció (taula 1)

Entrevista estructurada per tal d'identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants pre intervenció		
Preguntes dimensió <i>Cohesió de grup</i>	Resposta directa	Interpretació
1. Tots els infants van junts des de P3?	Tots menys la W. que s'ha incorporat aquest any.	Només hi ha un subjecte que no coneix tant a la resta del grup i que no el coneixen tant a ell
2. Tots els infants entenen i parlen bé el català?	Sí, tots el parlen i l'entenen bé	La llengua no és un factor que dificulti la relació ni la interacció entre companys
3. Creus que es coneixen entre ells?	En general sí. En el cas dels marroquins es coneixen de la convivència estrictament de l'escola, de casa no.	Les relacions dels subjectes que no són marroquins van més enllà de l'escola, en canvi, els subjectes marroquins no es relacionen amb la resta fora de l'escola
4. Es realitza algun tipus d'activitat per fomentar que es coneguin a nivell personal?	Sí, explicar el cap de setmana, conèixer el nom dels pares a través de la introducció dels dos cognoms de l'infant i realitzar el "Bon dia" cada matí.	Les activitats que es realitzen són rutinàries, no hi ha una intencionalitat en dissenyar activitats per fomentar el coneixement mutu
5. Hi ha tensions entre els alumnes del grup? Sí és així, quin tipus de discussions o conflictes hi ha?	En general no. Hi ha bona relació, només a vegades a l'hora del pati hi poden haver disputes per compartir algun tipus de joc	La relació entre subjectes és positiva i hi ha pocs conflictes
6. Hi ha algun infant exclòs o rebutjat del grup classe? Si és així, quin creus que pot ser el motiu?	La W. i la N. són dues nenes que els costa interaccionar amb la resta. La interacció ha de ser cosa de dos i crec que en aquest cas són elles que s'han d'obrir perquè estan molt tancades amb la resta	Hi ha dos subjectes amb dificultats per relacionar-se amb la resta. La mestra considera que és un tema intrínsec dels dos subjectes.
7. Tens identificat algun líder a l'aula? Si és així, què t'ho fa pensar?	Sí, en G. com a bon líder perquè té iniciativa i, també la M. perquè és molt "merdera" (li agrada està a tot arreu). Abans A. ho era més i ara no tant perquè era un líder graciós.	Hi ha dos subjectes contemplats com a bons líders i un que ha perdut el seu "estatus" a l'aula
8. Com són les activitats que es plantegen? Individualistes, competitives o cooperatives?	Es realitzen activitats individuals i cooperatives. Cada vegada en realitzem més a través del treball cooperatiu i la valoració és molt bona	Les activitats són individuals i cooperatives, la valoració és positiva

9. El nivell de participació dels alumnes és molt diferent?	No, hi ha un bon nivell de participació	La participació és equitativa
10. Entre els alumnes predominen les actituds individualistes i competitives?	De per si l'actitud de l'infant és individualista i/o competitiva però amb el treball cooperatiu es modifica	Concepció del treball cooperatiu com a metodologia per modificar la conducta del subjecte
11. Creus que els agrada treballar en equip? S'ajuden entre ells/es? Creus que és difícil que se sentin responsables de l'aprenentatge dels seus companys/es?	Els agrada molt i no tenen problemes en ajudar-se. També es mostren contents quan se'ls valora positivament les seves actituds d'ajudar.	L'actitud de cooperació es manifesta a l'aula i té una bona acollida pels subjectes. Hi ha reforç positiu en relació a les actituds de cooperació
12. En general, creus que hi ha una bona cohesió de grup a l'aula? Per què?	En general sí. Tot i que la relació família i escola crec que també juga un paper important en aquest aspecte. El benestar de l'infant també depèn de la relació que es tingui amb la família. En el cas de W. La família no s'implica, i això també provoca que no la puguis conèixer tant.	Hi ha una bona cohesió de grup. El paper de la família com a factor condicionant de la cohesió de grup, ja que una bona relació incideix en el coneixement més profund del subjecte per part de la mestra
Preguntes dimensió Estabilitat emocional dels infants	Resposta directa	Interpretació
1. Des del teu punt de vista, identifiqués algun infant amb problemes d'autoestima?	Sí, l'A. i en K. són poc segurs i en R. té més vergonya	Hi ha tres subjectes que segons la mestra mostren problemes d'autoestima.
2. Els fa vergonya expressar-se en veu alta davant la resta de companys/es?	En general no. Potser els nens que en mostren més són l'A., en R., la W. i la N.	Hi ha quatre subjectes que mostren vergonya a l'hora d'expressar-se oralment davant la resta de companys.
3. Quan tenen algun problema entre companys/es intenten solucionar-lo o et demanen ajuda de seguida?	Normalment ho diuen a la mestra. En aquest aspecte la M. és molt responsable	A l'hora de resoldre algun conflicte busquen de seguida la figura de l'adult.
4. Hi ha algun infant que es burli d'un altre s'hi s'equivoca en alguna activitat?	Sí, fàcilment. Llavors s'intenta reconduir a través de l'empatia	S'utilitza l'empatia per pal·liar actituds de burla entre subjectes. L'error no es contempla de forma constructiva entre els subjectes

5. T'expliquen aspectes de la seva vida personal més enllà de l'escola?	Sí en el dia a dia sempre hi ha nens que fan comentaris d'aspectes personals sobre alguna cosa que han fet a casa o que els agrada	En el dia a dia els subjectes expressen vivències personals importants per a ells de manera espontània
6. Es proposen activitats per treballar i expressar sentiments i opinions? Si és així, com les acullen?	Expressament per aquest motiu no, sí que s'acullen tots els comentaris que es realitzen espontàniament a l'aula	Es treballa l'educació emocional d'una manera espontània i no intencional.
7. Creus que els costa posar-se en el lloc de l'altre davant d'una situació o conflicte? És a dir, tenen dificultats per empatitzar?	Les actituds de burla sorgeixen de manera espontània però un cop reconduïdes saben rectificar i entendre a l'altre	A l'aula es treballa l'empatia en moments que ho requereixen i els subjectes l'acullen positivament

Taula 6. Anàlisi de la informació sobre l'entrevista oberta post intervenció (taula 2)

Entrevista oberta per tal d'identificar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants post intervenció		
Preguntes generals	Resposta directa	Interpretació
1. Quina valoració en fas de la intervenció?	La valoració és positiva perquè són activitats que et permeten posar-te al mateix nivell que els infants i això s'agraeix. A més, es treballen aspectes que en el dia a dia a vegades descuidem i que també són importants	La valoració de la intervenció per part de la mestra és positiva.
2. Has pogut apreciar canvis després de la seva aplicació?	És difícil apreciar canvis perquè només han estat un total de 4 dinàmiques. Sí que l'actitud dels infants ha estat molt positiva però a simple vista crec que és massa poc temps per apreciar canvis en la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants.	No ha pogut apreciar canvis en relació a la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants degut a la brevetat de la intervenció. L'actitud dels infants ha estat sempre molt positiva
3. Creus que s'hagués pogut modificar alguna cosa?	L'únic que penso que falta és un projecte més llarg, és a dir, poder aplicar dinàmiques durant un trimestre per exemple, llavors segurament sí que es podrien observar canvis.	La temporalitat és un aspecte que la mestra hagués modificat per a poder observar canvis.
4. Després d'aquest projecte continuaràs aplicant dinàmiques de grup a l'aula?	Penso que sí que pot ser interessant. L'únic que el dia a dia a vegades se't menja i fa que oblidis de realitzar activitats que no estan previstes dins la programació	A la mestra li agradaria donar continuïtat a la intervenció però reconeix que el dia a dia a l'escola, a vegades, fa que no es pugin contemplar aspectes fora de la programació

Taula 7. Anàlisi de la informació sobre les Pautes per a l'anàlisi de la cohesió de grup d'un grup classe pre i post intervenció

Pautes per a l'anàlisi de la cohesió de grup d'un grup classe (extreta de l'assignatura <i>Estratègies de Planificació i Organització de l'Aula Inclusiva</i> . Curs 2011-2012)		
Aspectes a observar	Interpretació pre - intervenció	Interpretació post - intervenció
Nivell de participació dels alumnes (alguns són extravertits i participen molt i d'altres introvertits i participen poc o gens?)	En general els alumnes presenten una participació elevada en les activitats. La W., en R., en K. I la N. es mostren més insegurs a l'hora de realitzar les seves aportacions. L'A. realitza moltes crides d'atenció.	No s'aprecia cap canvi al respecte del nivell de participació, ja que aquest ja era força elevat. La W., en R., en K. I la N. continuen mostrant-se insegurs a l'hora de aportar comentaris.
Algú tendeix a monopolitzar les intervencions i no té en compte les opinions dels demés?	En general les intervencions són força equitatives i s'escolten i es tenen en compte els comentaris de la resta de companys/es.	En un inici les aportacions dels companys ja eren força equitatives, no s'aprecia cap canvi.
Relació entre els alumnes? (exclusos, marginats o poc valorats)	En general els alumnes estableixen relacions positives entre si. Riuen, s'escolten, s'ajuden, pregunten. Si bé és cert que la W. mostra més dificultats per iniciar converses amb la resta de companys/es.	Els alumnes es mostren positius com en un inici a l'hora d'establir relacions. La W. no es mostra tant tancada a l'hora d'iniciar converses, principalment amb la N. i l'A.
Grau de coneixement entre ells	Coneixen perfectament els noms de tots els companys i companyes. No sorgeixen comentaris en què s'expliquin aspectes personals més enllà de l'escola	Coneixen bé les relacions d'afinitat entre els membres del grup. En la dinàmica <i>La força d'una abraçada</i> es feien comentaris respecte a qui triaria qui i, en la majoria dels casos, l'encertaven. Coneixen bé els gustos dels companys perquè en la dinàmica <i>La vida en un globus</i> la majoria va endevinar de quin company es tractava.
Hi ha tensions entre els alumnes del grup?	A simple vista no s'aprecien tensions entre companys. En canvi, sí que l'A. crida moltes vegades l'atenció i llavors la mestra l'ha d'avisar	No s'aprecien tensions en el grup i l'A. continua realitzant crides d'atenció.
Si hi ha algun alumne/a amb discapacitat quin grau d'integració té en el grup?	Hi ha la Mi. que té una malaltia que li afecta la mobilitat, la parla i el comportament. El seu grau d'inclusió a l'aula és excel·lent, els companys/es la	La bona relació amb la Mi. continua sense canvis.

Pautes per a l'anàlisi de la cohesió de grup d'un grup classe (extreta de l'assignatura <i>Estratègies de Planificació i Organització de l'Aula Inclusiva</i> . Curs 2011-2012)		
Aspectes a observar	Interpretació pre - intervenció	Interpretació post - intervenció
	tracten com una alumna més i ella actua i es comporta amb total normalitat.	
Tipus d'actituds entre alumnes (individualistes, competitives o cooperatives)	En general les actituds són individualistes i una mica competitives amb comentaris com <i>M^aA. en D. em copia el que estic fent</i> . Tot i això, s'ha pogut observar alguna activitat cooperativa amb una bona predisposició per part dels infants.	A l'hora del treball individual els infants no es mostren tant competitiu com a l'inici. El treball cooperatiu els agrada i es mostren contents quan el realitzen.
Actitud davant del treball en equip	Bona, els agrada compartir i explicar a algun company/a com s'ha de fer l'exercici si té dubtes. Ells sols es distribueixen les tasques en funció de les seves habilitats. Estan atents quan els companys realitzen l'exercici i fan comentaris si no els sembla bé. S'ajuden molt. En el grup de la W. es pot observar falta d'iniciativa per la seva part, depèn molt dels comentaris i ordres dels seus companys de grup.	L'actitud continua essent bona. Es pot apreciar un canvi en la W. a l'hora de relacionar-se. Segons amb el grup que li toca treballar es mostra més oberta o més tancada. S'ha pogut observar una activitat cooperativa on realitzava aportacions amb iniciativa i no es mostrava tant depenent dels comentaris dels companys, un dels membres d'aquest grup era l'A. amb el qual hi comença a tenir més interaccions.
Se senten responsables del treball dels companys/es?	Sí, s'asseguren que la tasca estigui ben realitzada i s'ajuden quan hi ha algun membre del grup que té més dificultats.	Continuen mostrant-se responsables del propi aprenentatge i del dels altres.
Costa que s'ajudin els uns als altres a l'hora d'aprendre?	Si les activitats són cooperatives no. En el cas de les activitats individuals adopten un rol més competitiu i es centren més en la seva tasca però, tot i això, s'ajuden i es pregunten entre ells.	En general s'observa una actitud d'ajuda en tots els tipus d'activitats. Tant individuals com cooperatives.
Tipus d'estil de la mestra (té en compte les aportacions dels infants, fomenta l'autonomia, imposa o dialoga)	La mestra és molt alegre i transmet confiança. Els dona sempre l'opció d'escollir i els ajuda a pensar, no imposa. Li agrada molt realitzar preguntes i dona el temps necessari perquè puguin respondre. Té en compte	L'estil de la mestra és el mateix.

Pautes per a l'anàlisi de la cohesió de grup d'un grup classe (extreta de l'assignatura <i>Estratègies de Planificació i Organització de l'Aula Inclusiva</i> . Curs 2011-2012)		
Aspectes a observar	Interpretació pre - intervenció	Interpretació post - intervenció
	<p>les aportacions dels infants i fomenta que siguin responsables en tot allò que fan.</p> <p>Sempre presenta les activitats de manera divertida i els infants estan molt atents.</p>	
Tipus de relació entre mestra i alumnes	<p>La relació és molt positiva. Es veu que hi ha confiança entre mestra i alumnes perquè l'ambient de l'aula és agradable. Es fan bromes i riuen molt durant la classe. Tanmateix, quan la situació ho requereix es posa seria i els infants escolten amb atenció els seus comentaris. Es percep un bon vincle entre mestra i infants. Per exemple, a l'hora de passar el paper del menjador la intervenció de la mestra és: <i>1. s'ha de passar el paper de menjador. Hi vas sola o vols que t'acompanyi?</i></p>	La relació entre mestra i alumnes és igual de bona.
Tipus d'activitats emprades	<p>Es combinen les activitats de treball individual amb les de treball cooperatiu. Per exemple, hi ha els números de l'1 al 8 apuntats a la pissarra i lliurement els infants han de dir una dita, treballada a classe, de cada número. La participació és lliure i realment és molt alta. Un cop recitada la dita la mestra esborra el número de la pissarra. O per exemple, la mestra regala una paraula a cada infant per tal de treballar la "o" oberta i la tancada. Primer fan un treball conjunt a la pissarra i llavors individualment fan una fitxa.</p>	No hi ha cap canvi en el tipus d'activitats que es realitzen. Es combina el treball individual amb el treball cooperatiu.

Taula 8. Anàlisi de la informació sobre el codi d'observació *Estabilitat emocional dels infants* pre i post intervenció

Codi d'observació Estabilitat emocional dels infants		
Aspectes a observar	Interpretació pre – intervenció	Interpretació post intervenció
Actitud dels infants a l'aula (es mostren oberts, reservats, nerviosos, alegres, preocupats, etc.)	En general els infants es mostren alegres. Destaca l'A. que realitza moltes crides d'atenció, la W. que presenta una expressió facial més aviat seria, com d'inseguretat i l'Ab. que també realitza crides d'atenció. Tanmateix, en general l'actitud és d'obertura, alegria i predisposició per aprendre.	L'actitud continua essent molt positiva. L'expressió de la W. s'aprecia més relaxada i, fins i tot, riallera. L'A. i l'Ab. Continuen fent crides d'atenció.
Relacions entre infants (com acullen els comentaris dels altres, com conceben l'error, etc.)	Els infants tenen bona relació entre ells. Es poden apreciar subgrups dins del grup tot i que la relació general és positiva. S'escolten molt quan realitzen intervencions i es contradiuen si és necessari. Quan algun company/a s'equivoca apareix alguna actitud de burla, que amb una adequada intervenció de la mestra és treballada.	Les relacions continuen essent igual de positives.
S'escolten els uns als altres	S'escolten molt els uns els altres.	S'escolten molt els uns els altres.
Tipus de conflictes (si n'hi ha i com es resolen)	No s'ha observat cap conflicte pròpiament dit. Sí algun comentari de: No em molestis, o no m'agrada que em facis això, o M ^{ra} A. l'Ab. m'empipa. A vegades són els propis infants que mostren la seva disconformitat amb l'actitud d'un company i, a vegades, recorren a l'ajuda de la mestra perquè intervingui.	Els infants continuen manifestant les actituds que no els agraden de la resta de companys.
Manera d'expressar-se davant la resta de companys/es	En general, la gran majoria s'expressa bé: discurs clar i mirada dirigida a la resta de companys. Els infants que presenten més vergonya a l'hora de parlar en veu alta són la N. i la W.	La W. i la N. Continuen manifestant vergonya però mantenen més la mirada a la resta de companys.
Seguretat a l'hora d'enfrontar-se a les activitats	En general, tots els infants es mostren segurs quan	No s'observen canvis.

Codi d'observació Estabilitat emocional dels infants		
Aspectes a observar	Interpretació pre – intervenció	Interpretació post intervenció
	realitzen les activitats. Si tenen dubtes no tenen problemes en demanar-ho, ja sigui a un company o a la mestra.	
Coneixement de la dinàmica de l'aula	Tots els infants coneixen les normes de l'aula i la seva dinàmica. Per exemple, canviar d'activitat quan senten sonar un cascavell. En general tenen força interioritzades les normes de comportament.	No s'observen canvis.
Expressió de sentiments o sensacions	Els comentaris en relació a l'expressió de sentiments que he pogut observar tenen a veure amb les actituds dels companys. És a dir, <i>no m'agrada que em facis això, en ... em molesta, etc.</i>	He pogut observar comentaris com: <i>Que bé Sandra que estiguis aquí amb nosaltres, ens ho passem molt bé quan tu vens. Que ens explicaràs un conte? O que farem un joc?</i> Manifesten aspectes que els agraden i els fan sentir bé.
Es demana ajuda a companys/es o a la mestra	Depèn de la situació. En alguns casos, com poden ser dubtes sobre una pregunta s'ajuden entre ells. En canvi, si és per saber si la tasca realitzada és correcta es dirigeixen a la mestra.	No s'observen canvis al respecte. Demanen ajuda sense problemes.

Observacions de l'investigadora durant l'aplicació de les diferents dinàmiques:

Cal esmentar que, els comentaris que es presenten a continuació també són fruit de la interacció i observació dels infants en contextos diferents de l'aula, com pot ser el pati o el passadís. Les dades no responen a una observació sistemàtica però s'inclouen en la investigació perquè es consideren rellevants i significatives:

- Els infants es mostren contents i motivats a l'hora de les dinàmiques
- La seva expressió facial és d'alegria i la participació molt alta
- Realitzen una transferència de l'experiència viscuda durant les dinàmiques en altres contextos, per exemple, al passadís o al pati. (demanar abraçades o dir alguna cosa que els hi agrada d'un company/a)
- S'observa una actitud d'escolta i respecte en tot el grup classe
- La mestra s'implica al 100% en totes les dinàmiques i, tant ella com la investigadora formen part activa de totes les dinàmiques aplicades
- S'observa un bon coneixement de les relacions entre membres del grup classe. Tot i que hi hagi subgrups dins del grup, cada infant coneix bé les relacions que s'estableixen entre cada un d'ells.

6 Resultats

Amb la finalitat de conèixer la influència de la intervenció educativa basada en dinàmiques de grup, en primer lloc, es presenta un resum de la situació investigada pre intervenció i, en segon lloc, un resum de la situació post intervenció. D'aquesta manera, es pretén visualitzar de manera clara s'hi s'han produït canvis al respecte. Per fer-ho, es contrasta la informació obtinguda a través de les entrevistes i les observacions.

- **Situació inicial (pre - intervenció)**

Tots els membres del grup es coneixen des del primer curs del segon cicle d'educació infantil (P3) menys un. La llengua no és un factor que dificulti les interaccions entre companys i es diferencia un grau de coneixença més elevat entre els subjectes que no són marroquins dels que sí que ho són.

Les activitats que es plantegen s'orienten a partir de dues metodologies: la individualista i la cooperativa. Els infants mostren una actitud molt positiva en les cooperatives i, més competitiva, en les individuals. Tanmateix, en general, presenten actituds d'ajuda mútua quan sorgeixen dubtes, sigui quina sigui la metodologia emprada. En el cas de la cooperativa, els infants se senten responsables de l'aprenentatge dels companys, s'impliquen en l'activitat i tots assumeixen responsabilitats per aconseguir un bon resultat. La participació és alta i força equitativa.

L'estil de la mestra és democràtic i dialogant. Es mostra alegre, respecte el temps de cada infant, acull tots els comentaris i propicia la reflexió dels infants. S'observa una bona relació entre infants i mestra, riuen conjuntament i s'ho passen bé fent les classes. Tanmateix, també saben trobar moments de seriositat quan la situació ho requereix. En general, s'observa un bon clima a l'aula.

Les relacions entre subjectes són positives i s'observen pocs conflictes, algunes tensions entre companys que es resolen per si mateixos o, a vegades, recorren a la mestra. Tanmateix, hi ha dos membres del grup que presenten dificultats a l'hora de

relacionar-se amb la resta i, l'expressió facial d'un d'ells és seria i d'inseguretat. La mestra ho concep com a un factor intrínsec dels propis subjectes. S'observen dos líders a l'aula i un darrer que ha perdut el seu rol com a líder. Hi ha un infant amb discapacitat i el grau d'inclusió a l'aula és excel·lent. S'observen subgrups dins del grup classe. Tot el grup classe coneix bé les normes de funcionament de l'aula i la seva dinàmica.

L'educació emocional i les activitats per fomentar el coneixement mutu es treballen de forma espontània i no intencional. S'acullen els comentaris dels infants en relació a l'expressió d'aspectes personals i es realitzen activitats rutinàries com el "Bon dia" per treballar la coneixença entre companys. No s'observen comentaris en relació a sentiments. L'error no es contempla de forma constructiva i és motiu de burla en moltes ocasions, cal dir que es fa ús de l'empatia per reconduir aquestes situacions.

Hi ha tres subjectes que mostren problemes d'autoestima, dos d'ells ho demostren a través de crides d'atenció i, el darrer, a través d'una actitud tímida i dependent. En general, l'expressió oral dels membres del grup és bona, només hi ha quatre infants que presenten vergonya a l'hora de parlar en veu alta.

- **Situació final (post – intervenció)**

No hi ha hagut cap canvi en els membres del grup. Les activitats continuen essent individualistes i cooperatives i l'actitud dels infants és igual de positiva. Així mateix, la participació segueix essent alta i equitativa.

La relació entre companys continua essent positiva i s'aprecia un canvi en l'expressió facial d'un dels membres que presentava més dificultats per relacionar-se. Es mostra més tranquil·la i somrient, així com també, mostra més iniciativa a l'hora d'iniciar interaccions amb dos dels seus companys/es.

S'observa que els infants coneixen bé les relacions d'afinitat entre els membres del grup gràcies a les seves apreciacions sobre qui triaria a qui en la dinàmica *La força d'una abraçada*. Així mateix, també s'observa un grau de coneixença elevat en relació a les preferències i aspectes personals dels companys a través de la dinàmica *La vida*

en un globus on la majoria de membres del grup endevinava de quin company es tractava.

No s'observen conflictes en el grup i hi continua havent dos membres que realitzen crides d'atenció. Els infants continuen manifestant les actituds que no els agraden de la resta de companys/es i s'han pogut observar comentaris en relació al bon acolliment que ha tingut l'aplicació de dinàmiques a l'aula. Per exemple, demanant a l'investigadora quin dia en tornaran a fer una altra o comentant que els agrada molt fer-ne.

Així mateix, l'actitud dels infants a l'hora de realitzar les dinàmiques és molt positiva i presenten un grau elevat de motivació. La seva expressió facial denota alegria i la participació és molt elevada. L'actitud és d'escolta i respecte cap a la resta de companys/es. La mestra s'implica en l'aplicació de les dinàmiques i s'observa la bona sintonia que té amb tots els infants. Es realitza una transferència de l'experiència viscuda durant les dinàmiques en altres contextos, com el pati o el passadís.

La valoració de la mestra és positiva perquè considera que aquest tipus d'activitats permeten trencar amb la jerarquia que s'estableix entre mestra i infants. Tanmateix, reconeix que per tal d'observar canvis significatius en relació a la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants és necessària una intervenció llarga i sistemàtica. Es planteja donar continuïtat a aquesta proposta.

7 Discussió

Els resultats obtinguts en la present investigació no permeten apreciar la influència de les dinàmiques de grup en la millora de la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants. Tanmateix, cal dir que els resultats evidencien una valoració molt positiva, per part dels participants, de l'aplicació de les dinàmiques de grup a l'aula. Així mateix, cal ressaltar alguns canvis que s'han observat, que tot i no respondre als objectius determinats en l'estudi, denoten la importància d'aplicar dinàmiques de grup dins d'un context educatiu.

En primer lloc, cal dir que la hipòtesi de treball es centrava en afirmar que les dinàmiques de grup contribuïren a millorar la cohesió de grup i l'estabilitat emocional dels infants. Tenint en compte els resultats obtinguts es pot constatar que la present investigació no permet verificar que la hipòtesi de treball es compleixi. No obstant això, l'observació, comprensió i interpretació de la realitat estudiada permet observar que les dinàmiques de grup són una eina que no deixa indiferents als infants.

En segon lloc, voldria explicar la principal limitació d'aquesta investigació. Aquesta respon a la curta durada del període d'intervenció educativa. L'aplicació només de quatre dinàmiques de grup ha dificultat l'extracció d'uns resultats significatius. Dins del marc educatiu els canvis no són gairebé mai perceptibles a curt termini, sinó que, generalment, es necessiten períodes de temps llargs per valorar l'efecte que causa un determinat canvi, ja sigui en la metodologia, l'organització de l'aula o, en aquest cas, la introducció d'un altre tipus d'activitats.

En tercer lloc, cal anomenar altres aspectes que també han dificultat el fet de poder extreure uns resultats significatius. Per una banda, la situació inicial del context educatiu observat respon a un dels requisits necessaris, descrits per Pere Pujolàs (2008), a l'hora d'estructurar l'aula de forma cooperativa (s'ha de tenir en compte que abans d'estructurar l'aula d'aquesta manera hi ha d'haver una bona cohesió de grup, àmbit d'intervenció A). Segons l'autor és necessari intervenir sobre tot el grup classe amb la finalitat de construir una petita "comunitat d'aprenentatge" i, el context objecte d'estudi presentava una bona cohesió de grup des d'un inici. Segons Marchena (2005, dins Pujolàs, 2008) l'ambient d'una aula està condicionat per tres factors que

influencien i determinen les relacions que s'hi estableixen: la relació entre professorat i alumnat, les relacions entre iguals i la predisposició dels infants a l'hora d'encarar les tasques. Tenint en compte aquests aspectes cal dir que en la situació inicial el clima de l'aula era positiu, el nivell de participació era alt i equitatiu, la relació entre mestra i infants era bona, la relacions entre iguals eren d'escolta i d'ajuda mútua i els infants es mostraven alegres i motivats a l'hora de realitzar les diferents activitats. Així doncs es pot afirmar que la cohesió de grup ja era elevada des d'un inici.

Per altra banda, també cal esmentar la dificultat a l'hora d'analitzar l'estabilitat emocional dels infants. La majoria d'instruments per conèixer l'autoestima o la intel·ligència emocional dels infants estan destinats a l'educació primària, ja que impliquen certa agilitat en els processos de lectura i escriptura. El tractar-se d'una investigació destinada a infants del tercer curs del segon cicle d'educació infantil (P5) ha limitat l'ús d'instruments rigorosos a l'hora d'avaluar aquests aspectes. A més, també s'ha de considerar els múltiples factors que intervenen en el desenvolupament afectiu i social del les persones. Per exemple, cal recuperar la multidimensionalitat en la construcció de l'autoestima descrita per Carpena (2012) i Cava i Musitu (2001). Segons ells l'autoestima d'una persona està dividida en diferents àmbits: el físic, l'emocional, el familiar, l'acadèmic i el social. Així doncs, existeixen múltiples variables que intervenen en el desenvolupament afectiu de la persona i que s'entrellacen entre si, fet que dificulta una apreciació global sobre aquest terme.

Malgrat les limitacions esmentades, cal donar valor a aquest estudi perquè els resultats posen de manifest que les dinàmiques de grup són una eina que no deixa indiferents als infants. És a través d'aquest recurs que els infants poden mostrar a l'aula aspectes personals, expressar sentiments i relacionar-se amb els iguals. Recuperant les paraules de Darder i Bach (2010) és la vivència emocional en relació a l'altre la que permet desenvolupar la part emocional i social de l'individu. Així doncs, el fet d'oferir oportunitats als infants per mostrar-se i per conèixer als altres propicia el desenvolupament d'un bon equilibri emocional.

En la situació final es pot observar que l'acolliment dels infants en relació a les dinàmiques és molt positiu i que presenten un grau elevat de motivació a l'hora de

realitzar-les. Així mateix, cal destacar, el fet que realitzin una transferència de l'experiència viscuda en altres contextos. Aquest és un clar indicatiu que per a ells va ser una experiència positiva, que les emocions que van viure en aquell moment van ser satisfactòries i, que guien les seves accions per a poder-les tornar a experimentar. Segons Darder i Bach (2010): *L'emoció presideix tot el que fem. Al darrere de qualsevol conducta nostra hi ha sempre una emoció que la tenyeix, la impulsa i la manté.*

Així doncs, podríem dir que la intervenció educativa basada en dinàmiques de grup s'emmarca dins del que coneixem com a educació emocional. Trianes i Garcia (2002) la defineixen com a un procés educatiu, permanent i continu que contribueix en el desenvolupament emocional i cognitiu de la persona per tal de potenciar el seu desenvolupament integral. En la situació final, es pot observar que els infants manifesten a la investigadora el seu sentiment d'alegria en relació a les dinàmiques i li demanen quan n'aplicarà més. Aquest fet demostra que les dinàmiques són una eina que fa viure quelcom especial en els infants.

Tenint en compte les apreciacions i limitacions realitzades en aquest apartat cal apuntar que en futures investigacions cal tenir present la durada del període d'intervenció, la dificultat a l'hora d'analitzar els aspectes emocionals i la multidimensionalitat de factors que intervenen en el desenvolupament afectiu i social dels infants. En futures investigacions d'aquest estil destinades a infants d'educació infantil es recomana fer ús del dibuix i del joc simbòlic com a eines per observar els aspectes de caràcter més emocional. Aquesta recomanació és fruit de la reflexió de la investigadora.

Per concloure, dir que aquesta investigació ha contribuït a evidenciar que dins del marc escolar no només es poden treballar continguts curriculars, sinó que les dinàmiques de grup s'han d'entendre com a un recurs pedagògic útil per treballar l'educació emocional i, així, propiciar un bon desenvolupament afectiu i social en els infants.

8 Bibliografia i Webgrafia

ADAME, A. "Dinámicas de grupo [en línia]". *Revista digital de Innovación y Experiencias Educativas*, 2009. [Consulta: 17 de gener de 2013] Disponible a: <http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_20/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf>

BISQUERRA, R. "Educación emocional y competencias básicas para la vida [en línia]". *Revista de Investigación Educativa*, 2003. [Consulta: 31 de gener de 2013] Disponible a: <<http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>>

_ *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla, 2004.

CARPENA, A. *Com et sents? Educació socioemocional dels cinc als dotze anys*. Vic: Eumo Editorial, 2012.

CASTILLO, S.; SÁNCHEZ, M. *Animació i dinàmica de grups. Serveis socioculturals i a la comunitat CFGS Educació Infantil*. Barcelona: Altamar, 2007.

CAVA, M^a J.; MUSITU, G. "Autoestima y percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula [en línia]". *Revista de Psicología General y Aplicada*, 2001. Universitat de València. [Consulta: 14 de gener de 2013] Disponible a: <<http://www.uv.es/lisis/mjesus/7cava.pdf>>

COLL, C.; MARTÍN, E; MAURI, T.; MIRAS, M.; ONRUBIA, J.; SOLÉ, I.; ZABALA, A. *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó, 2010.

DARDER, P.; BACH, E. *Sedueix-te per seduir. Viure i educar les emocions*. Barcelona: Edicions 62, 2010.

DELORS, J. [et. al]. *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Informe per a la UNESCO de la Comissió Internacional sobre Educació per al Segle XXI. Barcelona: Mediterrània, 1996.

DÍEZ DE ULZURRUN, A.; MASEGOSA, A. *La dinàmica de grups en l'acció tutorial. Activitats per fer a l'aula*. Barcelona: Graó, 1996.

EXTREMERA, N.; FERNÁNDEZ, P. "La inteligencia emocional en el contexto educativo: hallazgos científicos de sus efectos en el aula [en línia]". *Revista de educación*, 2003.

Universidad de Málaga. [Consulta: 6 de febrer de 2013] Disponible a: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre332/re3320611443.pdf?documentId=0901e72b81256ae3>

GOLEMAN, D. *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós, 1996.

IZQUIERDO, C. "Comunicación interpersonal y crecimiento emocional en centros educativos: un modelo interpretativo [en línea]. *Educar*, 2000. [Consulta: 7 de gener de 2013] Disponible a: <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn26p127.pdf>

KESELMAN, G. *El Regal*. Barcelona: La Galera, 1996.

MERIEU, Ph. *Frankenstein Educador*. Barcelona: Laertes, 1998.

PUJOLÀS, P. *Aprendre junts alumnes diferents. Els equips d'aprenentatge cooperatiu a l'aula*. Vic: Eumo Editorial, 2002.

_ "Cooperar per aprendre i aprendre a cooperar: el treball en equips cooperatius com a recurs i com a contingut". *Suports*, 2008, núm.1, vol.12, p.21-37.

QUINTANAL, J.; GARCIA, B. *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa*. Madrid: CCS, 2012.

TIMMERS, L. *Corb*. Barcelona: Animallibres, 2009.

TRIANES, M^a V.; GARCÍA, A. "Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares [en línea]. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2002. [Consulta: 4 de febrer de 2013] Disponible a: <http://www.doredin.mec.es/documentos/014200230422.pdf>