

Treball Final de Màster

---

**ORGANITZACIÓ DEL TEMPS DE  
PRÀCTICA MOTRIU EN LA  
PROGRAMACIÓ I DESENVOLUPAMENT  
DE LES SESSIONS D'E.F A L'IES  
MONTSACOPA D'OLOT**

**Anàlisi i optimització**

---

Autora: Roser Carbonell Mollà

Curs: 2012-12013

Tutora: Cati Lecumberri

Estudi: Màster formació professorat Secundària, Batxillerat i FP

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

Juny de 2013

---

**ORGANITZACIÓ DEL TEMPS DE  
PRÀCTICA MOTRIU EN LA  
PROGRAMACIÓ I DESENVOLUPAMENT  
DE LES SESSIONS D'E.F A L'IES  
MONTSACOPA D'OLOT**

**Anàlisi i optimització**

---

---

### **Nota sobre el tractament de gènere**

Al llarg d'aquest treball es poden emprar les formes *alumne, docent, educador, professor, formador*, entre d'altres i, per la comoditat de no trobar dins el text les formes *l'alumne/a, el/la docent, l'educador/a, el/la professor/a, el/la formador/a, etc.*, es referiran, sempre i indiferentment, a persones d'ambdós sexes (excepte quan s'indica el contrari).

## **Resum**

L'educació física és una matèria que presenta diferències estructurals i organitzatives significatives respecte la resta d'àrees. L'anàlisi de la pràctica diària durant les sessions, ens demostra els pocs minuts que els alumnes realment disposen per practicar i poder assolir els objectius marcats. Aquesta recerca, pretén fer veure als professors la importància d'una adequada gestió del temps a l'aula amb l'objectiu d'augmentar el temps de pràctica motriu dels alumnes. Per fer-ho, es durà a terme un procés d'investigació on, primerament es definiran els diferents temps que existeixen en una sessió d'educació física, i després, s'analitzaran i es buscaran possibles relacions entre l'organització d'aquests temps dins la programació del professor i durant la realització de les sessions. Per últim, es presenten una sèrie d'estratègies d'intervenció, que poden ajudar al professorat a augmentar el temps dedicat a la pràctica, temps essencial per a l'aprenentatge.

## **Paraules clau**

Sessions d'educació física, professor d'educació física, alumnes, programació, temps d'una sessió d'educació física.

---

## **Abstract**

Physical education is a subject which presents significant structural and organizational differences to the other areas. The analysis of daily practice during the class proves the few minutes that the students really have to practice and to achieve the objectives. This research aims to show teachers the importance of proper time management in the classroom in order to increase the time motor practice of students. To do this, we carry out a research process where you first define the different times that exist in a physical education session, and then analyze and look for possible links between the organization of this time within the teacher's program and in the course of the sessions. Finally, a series of intervention strategies are presented, which can help teachers increasing the time spent on practice, essential time for learning.

## **Keywords**

Sessions of physical education, physical education teacher, students, scheduling, time for a session of physical education.

## Índex

<b>1. Introducció .....</b>	<b>4</b>
<b>2. Justificació .....</b>	<b>6</b>
<b>3. Pregunta d'investigació .....</b>	<b>9</b>
<b>4. Fonamentació teòrica.....</b>	<b>11</b>
4.1. La classe d'educació física .....	11
4.1.1 Concepció de l'educació física.....	11
4.1.2 Les particularitats d'aquesta assignatura.....	12
4.2. Els actors que intervenen en el procés d'E-A.....	14
4.2.1 El professor d'E.F: l'encarregat de prendre decisions .....	15
4.2.1.1 Diagnòstic.....	17
4.2.1.2 Decisions pre – actives.....	18
4.2.1.3 Decisions interactives.....	23
4.2.1.4 Decisions post – actives .....	25
4.2.1.5 Altres aspectes al voltant de la planificació .....	26
4.2.2 Els alumnes .....	28
4.2.2.1 Desenvolupament psicomotor .....	28
4.2.2.2 Participació i motivació .....	30
4.3 Els diferents temps d'una sessió d'educació física.....	34
4.3.1 Temps del programa.....	35
4.3.2 Temps útil o funcional.....	35
4.3.3 Temps disponible per a la pràctica .....	36

4.3.4	Temps de compromís motor .....	36
4.3.5	Temps utilitzat en la pràctica .....	36
4.3.6	El temps a les sessions d'educació física.....	37
<b>5.</b>	<b>Metodologia.....</b>	<b>39</b>
5.1.	Construcció d'indicadors.....	41
5.2.	Estratègies de recerca.....	41
5.3.	Selecció de la mostra .....	46
5.4.	Recopilació de dades i temporalització .....	47
<b>6.</b>	<b>Resultats.....</b>	<b>49</b>
<b>7.</b>	<b>Discussió.....</b>	<b>57</b>
<b>8.</b>	<b>Conclusions .....</b>	<b>58</b>
<b>9.</b>	<b>Bibliografia .....</b>	<b>61</b>
<b>10.</b>	<b>Annexos.....</b>	<b>63</b>

## Índex de figures

1. **Figura 1:** Factors que influeixen en els bons resultats de l'ensenyament ..... 14  
Font: Mosston (1993: 18)
2. **Figura 2:** Nexes entre E – A – O. .... 15  
Font: Elaboració pròpia
3. **Figura 3:** Fases del procés de planificació: El diagnòstic ..... 17  
Font: Adaptació de Viciano (2002)
4. **Figura 4:** Fases del procés de planificació: El disseny de la planificació..... 18  
Font: Adaptació de Viciano (2002)
5. **Figura 5:** Fases del procés de planificació: La realització ..... 23  
Font: Adaptació de Viciano (2002)
6. **Figura 6:** Fases del procés de planificació: L'avaluació..... 25  
Font: Adaptació de Viciano (2002)
7. **Figura 7:** Els temps que intervenen en una sessió d'educació física ..... 35  
Font: Olmedo (2000)
8. **Figura 8:** Triangulació d'estratègies de recerca..... 42  
Font: Elaboració pròpia

## 1. Introducció

Un dels problemes que té l'educació física és l'aprenentatge eficaç, que depèn d'una relació proporcional adequada entre la quantitat d'activitat per unitat de temps. Per aprendre qualsevol tasca física i assolir un nivell raonable de rendiment, l'alumne ha de repetir la tasca, l'alumne ha de realitzar l'activitat, rebre feedbacks i seguir practicant. Tenint en compte això, com pot organitzar la classe el professor per utilitzar eficaçment el temps? (Mosston, 1991)

Durant l'última dècada, el tema del temps de compromís motor i el temps utilitzat en la tasca ha arribat a ser un dels punts claus en la investigació educativa per millorar l'ensenyament. Tenint en compte que existeix una gran correlació entre el temps de participació de l'alumne en una activitat i el nivell de destresa assolit, a les classes on el professor afavoreixi un major temps de pràctica, els alumnes obtindran millors resultats en l'aprenentatge (Metzlet, 1979 citat a Siedentop, 2008; Olmedo, 2000; Piéron, 1988, 1992; Sánchez Bañuelos, 1992).

L'ús del temps durant les sessions d'educació física serà doncs, un dels elements fonamentals que determinarà el grau d'adquisició dels aprenentatges. Amb aquest treball, es pretén investigar la gestió dels diferents temps existents en una sessió d'educació física durant la programació i el desenvolupament de les classes de primer d'ESO a l'IES Montsacopa d'Olot. Per a la realització del guió de la recerca, m'he basat en l'estructura i els continguts descrits al document *Pràctiques i Treball final de Màster Curs 2012 – 2013* del Màster de Formació del Professorat d'Educació Secundària de la Universitat de Vic i en les fases del mètode científic que descriu Klaus Heinemann (2003) al seu llibre *Introducción a la metodología de la investigación empírica. En las ciencias del deporte*.

La justificació serà el punt de partida del treball i permetrà al lector conèixer els principals motius que em mouen per a la realització d'aquest treball d'investigació/innovació, així com els objectius que pretenc assolir amb la seva elaboració. Després de definir la pregunta d'investigació, qüestió que determinarà el disseny de la investigació i establirà els resultats que cal esperar, es descriu la fonamentació teòrica, on es defineixen els diferents conceptes claus extrets de la pregunta d'investigació. El marc teòric comprèn tres grans blocs. En primer lloc, es fa una breu introducció a la concepció de l'educació física i les peculiaritats d'aquesta



assignatura en relació amb les altres. En segon lloc, es descriuen els principals actors que intervenen en el procés d'ensenyament – aprenentatge, es descriu el professor com a encarregat de prendre decisions i els alumnes i les seves característiques. En tercer lloc, es fa referència als diferents temps d'una sessió d'educació física i s'explica les característiques de cada un d'ells. Aquests tres grans blocs són doncs, la base teòrica que sustenta tota la recerca. A partir d'aquí, s'expliquen i es justifiquen les eines i recursos metodològics emprats per dur a terme la innovació/recerca i es presenten els principals resultats. La discussió, contempla l'informe final i una proposta d'estratègies per optimitzar els diferents temps de les sessions d'educació física. Finalment, i per posar punt i final a aquest projecte, es presenten les conclusions del procés general, és a dir, tant del procés de recerca, com del procés d'aprenentatge.

## 2. Justificació

La matèria del Pràcticum del Màster Universitari en Formació del Professorat d'Educació Secundària Obligatòria, Batxillerat i Formació Professional, de l'Especialitat Educació Física, de la Universitat de Vic, contempla l'assignatura del Treball de Fi de Màster (en endavant TFM). Tenint en compte això, i que el TFM ha d'anar relacionat amb les pràctiques en el centre en l'especialitat Educació Física (en endavant E.F), el present treball pretén abordar un tema de recerca i investigació sobre algun aspecte rellevant i d'interès per poder desenvolupar una proposta d'innovació educativa en el centre de pràctiques. Aquest és doncs, el principal motiu que em mou per a la realització d'aquest treball d'investigació/innovació.

Abans de començar les pràctiques al centre, i durant el transcurs de les diferents assignatures del Màster, se'm van passar pel cap diferents propostes d'investigació - innovació que podrien ser interessants. De totes elles, em vaig decantar per l'anàlisi dels hàbits esportius dels alumnes de primer cicle d'ESO durant l'hora del pati i la realització d'una proposta de millora. Vaig començar a documentar-me sobre el tema i a definir els diferents punts del treball, però amb la meua arribada i anàlisi de la realitat del centre, em vaig adonar que la meua proposta d'investigació/innovació era poc significativa, faltada de sentit i difícil d'aplicar. Després de l'observació i anàlisi del funcionament de l'IES Montsacopa d'Olot, i en especial, de l'àrea d'E.F, vaig detectar una línia d'investigació interessant que podia aportar estratègies d'innovació realment útils dins d'aquesta assignatura.

Amb l'anàlisi de la programació de les sessions i de la pràctica diària durant les sessions d'E.F, tant de professors com d'alumnes, m'he adonat dels pocs minuts que realment es disposen per a l'assoliment dels objectius marcats. El temps d'accés al gimnàs, el temps per canviar-se, el temps dedicat a la presentació i explicació d'activitats i el temps dedicat als aspectes organitzatius són alguns dels exemples que fan que el temps de pràctica real disminueixi. Tot i que aquest és un problema que he observat en la majoria de centres de pràctiques en els que he estat, he tingut la percepció que a les classes d'E.F de l'IES Montsacopa d'Olot, aquest problema és molt més accentuat.

Considerant tot això, i que les meves motivacions i interessos personals van més encaminats a investigar i buscar solucions a aquells problemes que realment puguin millorar la pràctica docent per al benefici de l'alumnat i del seu aprenentatge, la meua

recerca s'encamina a l'anàlisi de l'organització dels diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F dins la programació i en com es desenvolupen durant la realització de les sessions d'E.F. Aquesta recerca però, no pretén quedar-se només amb una investigació, sinó que va acompanyada d'una proposta d'innovació, és a dir, una proposta per a l'optimització d'aquest temps de pràctica.

Tenint en compte tot el que s'ha dit fins ara, els objectius que pretenc assolir amb l'elaboració d'aquest treball d'investigació – innovació són:

- Descriure els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F.
- Analitzar com s'organitzen els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F dins la programació d'un professor d'E.F de l'IES Montsacopa d'Olot.
- Analitzar com es desenvolupen els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F durant la realització de les sessions d'E.F de primer d'ESO a l'IES Montsacopa d'Olot.
- Establir possibles relacions entre l'organització dels diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F dins la programació i el desenvolupament d'aquests temps durant la realització de les sessions d'E.F.
- Elaborar una proposta de tàctiques o estratègies per optimitzar els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F.

Reflexionant sobre el procés que he seguit per aconseguir arribar fins a la delimitació del tema i els objectius que pretenc assolir, m'adono que han intervingut diversos factors. En primer lloc, les assignatures que he cursat durant els primers mesos del Màster han tingut un paper crucial que dóna sentit a tota la feina elaborada. L'assignatura d'*Innovació docent i iniciació a la investigació educativa de les matèries d'Educació Física*, m'ha ajudat a diferenciar entre els conceptes recerca i innovació i situar la seva importància per procurar una millora educativa sòlida i real. A més, els continguts tractats m'han proporcionat els coneixements necessaris per entendre el mètode científic, com a mètode imprescindible a seguir per a què la recerca i la innovació sigui rigorosa, sistemàtica, vàlida, fiable i contrastable, i els mètodes i tècniques d'investigació, entre d'altres. Els continguts treballats a les assignatures *Currículum de l'Educació Física en l'Ensenyament Secundari* i *Programació didàctica en Educació Física*, m'han permès valorar críticament el paper de l'E.F dins l'actual

sistema educatiu, aprofundir en els principals elements del currículum d'E.F i valorar i crear projectes educatius relacionats amb l'assignatura. Finalment, gràcies als continguts treballats al Seminari de Pràctiques i a les Pràctiques en el centre, he pogut conèixer la realitat d'un centre d'Educació Secundària i fer-hi una investigació per crear un projecte d'innovació educativa. En segon lloc, la constant consulta i lectura de diferents fonts han ocupat una part important del procés, gràcies a la recollida d'informació per al coneixement de l'objecte d'estudi i la delimitació del tema.

### 3. Pregunta d'investigació

En l'estudi del currículum escolar el psicòleg Michael Cole diferencia entre dos àmbits, el *currículum ideal o ideològic* i el *currículum material* (Cole, 1999 citat a Sicilia et.al, 2009). Mentre que el primer té una dimensió més teòrica, representant les metes educatives que pretenen assolir determinats grups, el segon té una dimensió pràctica, indicant el desenvolupament d'aquestes metes a través de les pràctiques educatives de l'escola i els docents.

Tot i que a Espanya hi ha pocs estudis que tractin la forma en la que els professors d'E.F materialitzen el currículum oficial, a l'estudi de Sicilia et.al (2009) es contemplen algunes limitacions externes que el professorat reconeix trobar a l'hora de desenvolupar els continguts, i això, es veu reflectit en la intervenció que una de les participants dels diferents grups de discussió fa: "Professora de secundària: a educació física hi ha tanta matèria, que no es pot donar tot, ha de tenir alguna homogeneïtat. El currículum és massa obert i extens, i és més difícil que en d'altres àrees."

Dins la Llei d'Educació de Catalunya 12/2009, del 10 de juliol, s'estableix que:

El currículum comprèn per a cadascuna de les etapes i cadascun dels ensenyaments del sistema educatiu, els objectius, els continguts, els mètodes pedagògics i els criteris d'avaluació. En els nivells bàsics, el currículum inclou també les competències bàsiques. El currículum guia les activitats educatives escolars, en concreta les intencions i proporciona guies d'acció adequades al professorat, que té la responsabilitat última a l'hora de concretar-ne l'aplicació.

Així doncs, dins el currículum s'hi recullen una gran quantitat de competències bàsiques, objectius, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació que cal assolir en cada un dels cursos de l'ESO i tot això, s'ha d'assolir amb un límit de temps, establert també per l'Administració, de dues hores per setmana durant tota l'etapa d'ESO.

Tenint en compte la gran limitació de temps que té l'assignatura d'E.F, dues hores per setmana que es poden repartir en dues sessions d'una hora cada una, i que la gran quantitat d'objectius, mètodes pedagògics i criteris d'avaluació poden semblar desmesurats i poc realistes pel poc temps del qual es disposa, els professors es veuen obligats a aprofitar aquest temps de classe proporcionant la màxima participació activa de l'alumnat (Olmedo, 2000).

Entre els diferents tipus de preguntes d'investigació existents, el tipus de pregunta que em formulo és de descripció, ja que l'objecte de la investigació posseeix els trets característics que es busquen (Heinemann, 2003).

A continuació es descriu la pregunta de la investigació:

Com organitza el professor d'E.F els diferents temps d'una sessió d'E.F dins la programació i com aquests temps es desenvolupen pels alumnes durant la realització de les sessions d'E.F?

A continuació es defineixen les dimensions a estudiar que inclou aquesta pregunta d'investigació. Aquests conceptes seran els que donaran una fonamentació teòrica a la investigació:

- Sessions d'E.F
- Professor d'E.F
- Alumnes
- Programació
- Temps d'una sessió d'E.F

Segons Heinemann (2003), existeixen certs condicionants que limitaran la meua pregunta d'investigació. Tota recerca té un cost i en el meu cas el pressupost és molt baix. El temps, també és un condicionant que he de tenir en compte, ja que limitarà el tipus i abast del projecte. Finalment, l'accessibilitat a l'objecte de la investigació també serà una limitació, perquè només tindrè accés a les sessions d'E.F de l'IES Monstacopa durant el mes de maig del 2013.

## **4. Fonamentació teòrica**

Per a l'elaboració del marc teòric del TFM, em centraré en la descripció dels conceptes clau, conceptes que donaran la fonamentació teòrica necessària per definir la recerca i la proposta pràctica a desenvolupar.

### **4.1. La classe d'educació física**

#### **4.1.1. Concepció de l'educació física**

El problema de les relacions entre l'ànima i el cos ja ocupava una particular rellevància en els pensaments de Plató, afirmant la separació d'aquestes dues parts i considerant-les com a realitats d'una naturalesa diferent, una imperfecta, material i mortal (el cos) i una altra perfecta, divina i immortal (l'ànima). La tradició aristotèlica per contra, afirmava que la naturalesa humana és el resultat de la unió substancial de l'ànima i el cos (Lemos, 2008). Si atenem a aquest dualisme filosòfic, concepció que divideix a l'ésser humà en dues parts: el cos i l'ànima (esperit, psique, raó o ment segons la tradició), l'educació del cos té tota la rellevància, dignitat i valor que tenen totes les altres àrees de l'educació.

La valoració que s'ha fet de l'àrea d'educació física s'ha anat accentuant per part de les polítiques educatives i els seus programes que posen èmfasi en aspectes com: l'ampliació del coneixement al voltant de la importància de la cura del propi cos, l'adquisició d'hàbits de vida activa i saludable i d'altres aspectes de similar rellevància. Aquesta creixent valoració, és comprensible per la incidència que té dins una part del currículum en quant a la qualitat de vida de les persones. Així doncs, la incorporació d'hàbits de vida saludables guarda una estreta relació amb la necessària activitat física per mantenir la salut del nostre organisme, però no es tracta de qualsevol activitat física, sinó d'aquella que és guiada per un professional idoni. No obstant això, no és aquest l'únic valor que aquesta àrea educativa posseeix, l'educació del cos és indispensable per assolir el que tradicionalment s'ha denominat com una educació integral de la persona. Sota aquesta perspectiva, l'educació que avui dia denominem física, potser no hauria de ser una assignatura aïllada, sinó que hauria d'estar present en totes les àrees de l'ensenyament, hauria de desenvolupar-se en conjunt amb les altres àrees del saber, ja que del que es tracta és aconseguir la comprensió humana,

fet que implica comprendre i actuar. Per assolir un ensenyament eficaç, cal una formació de la persona en el seu conjunt, i això vol dir no posar atenció en una sola assignatura, sinó que cal parar atenció en totes les àrees rellevants de l'educació: arts, literatura, valors, ciència, matemàtiques i, evidentment, l'educació física (Castro, 2012).

Escola, professors, pares i alumnes, tenen una consideració de l'assignatura d'educació física diferent a les altres. Plana (1992) es qüestiona la certesa d'aquesta afirmació i busca una possible solució a través del coneixement de les seves possibilitats, tenint en compte la seva importància per a l'educació integral de l'alumne dins el centre educatiu.

#### **4.1.2. Les particularitats d'aquesta assignatura**

La particularitat dels continguts que l'assignatura d'educació física té respecte les altres, i la principal valoració dels aspectes vivencials envers la retenció memorística de coneixements i conceptualitzacions de la resta de matèries que es desenvolupen a l'aula, fan que es requereixi d'una didàctica i una metodologia diferent i pròpia (Plana, 1992).

Així, Sánchez Bañuelos (1992: 7) afirma que: "L'educació Física i l'esport, tenen uns continguts, la diferenciació i especificitat dels quals és impossible que resultin més evidents, per tant, el caràcter de la seva programació no és comparable en molts aspectes amb el de les altres matèries."

Defineix a més, un conjunt de situacions educatives que evidencien les diferències descrites fins ara. A continuació se'n defineixen algunes:

- Mentre que a l'aula només s'utilitza la capacitat cognoscitiva, a educació física hi ha una implicació global (física, psíquica i social) amb activitats lúdiques i vivencials.
- A l'educació física hi ha un requeriment constant d'activitat, a l'aula, la major part del temps no cal demostrar què s'està fent.



- Les progressions o els fracassos i els resultats, a l'educació física, són una evidència tant pel professor com per la resta de companys, en canvi, a l'aula això no passa de manera tan immediata.
- Un alumne pot romandre físicament a l'aula i tenir el cap en un altre lloc, a educació física això no es pot dissimular, o participes o no participes.
- Mentre a l'educació física els elements s'integren en el seu context global, a l'aula, la interrelació sovint és feina de l'alumnat dificultant la transferència dels aprenentatges.
- Per al desenvolupament de les activitats, el professor d'educació física necessita donar moltes més instruccions verbals que el professor d'aula.
- Les activitats desenvolupades a l'aula, provoquen molts menys problemes que les que es realitzen durant les classes d'educació física (espais amplis i oberts, diversitat d'ús i distribució del material, formació i distribució dels grups,...).

En resum, l'espai on es realitzen les classes d'educació física i l'organització del grup d'alumnes en continu moviment, generen a l'assignatura una problemàtica d'organització molt més complexa i variada que la que es pot trobar en una aula ordinària. El control i domini d'aquesta organització, fet que s'aconsegueix amb una bona planificació i programació, és un aspecte necessari per a l'èxit docent i per a l'obtenció satisfactòria dels resultats esperats en el procés d'ensenyament – aprenentatge.

## 4.2. Els actors que intervenen en el procés E – A

L'ensenyament es basa en contínues relacions entre el professor i l'alumne. Aquestes relacions, ajudaran al discent a desenvolupar-se tant a nivell personal, com a nivell com a participant hàbil en l'activitat física. Els bons resultats de l'ensenyament són conseqüència de la congruència entre el que es pretén, les intencions, i el que realment passa durant les sessions, les accions, i per aconseguir-los, el professor ha de conèixer i ser capaç de conduir tots aquells factors que puguin augmentar o disminuir aquesta congruència potencial (veure Figura 1). El que el professor fa i diu durant les seves intervencions doncs, es veurà directament reflectit en l'experiència dels alumnes durant les sessions d'educació física (Mosston, 1993).

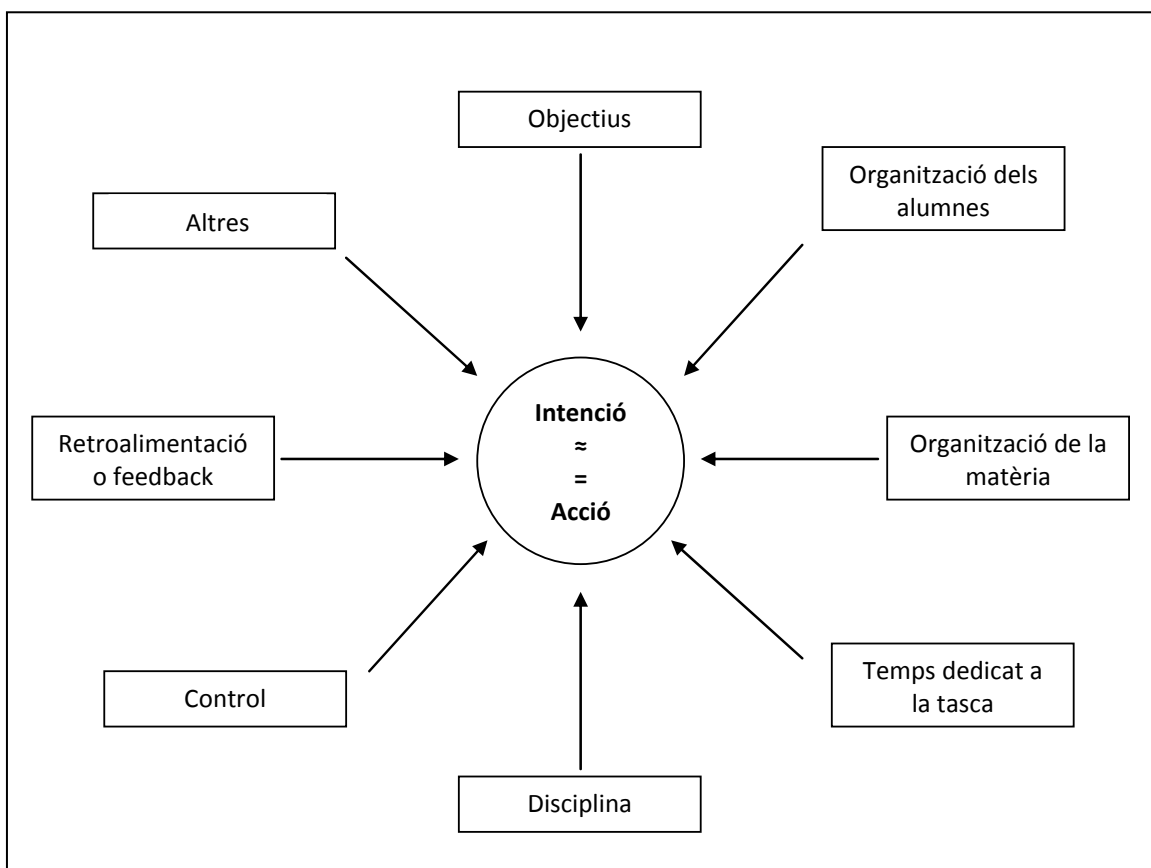


Figura 1: Factors que influeixen en els bons resultats de l'ensenyament

Font: Mosston (1993: 18)

Aquest autor, explica que la interacció entre el professor i l'alumne reflecteix uns comportaments d'ensenyament i d'aprenentatge determinats que desemboquen en la consecució d'uns objectius particulars. El nexa entre l'ensenyament, l'aprenentatge i els objectius (E – A – O) es presenta sempre com una unitat concebuda dins de la

unitat pedagògica. La Figura 2 ens mostra aquesta contínua i recíproca relació que ens ofereix tres opcions per a l'estudi del fenomen de l'ensenyament:

- Objectius: es poden fer preguntes al voltant dels objectius, per després explicar les relacions entre el professor i l'alumne.
- Aprenentatge: es poden fer preguntes al voltant de l'aprenentatge, per després explicar les relacions entre els objectius i el professor.
- Ensenyament: la tercera i última possibilitat consisteix en estudiar l'ensenyament com a punt de partida, identificant després les possibles opcions en les relacions E – A – O.

A l'haver de desenvolupar una teoria unificada de l'ensenyament, el comportament del professor es pren com a punt de partida.

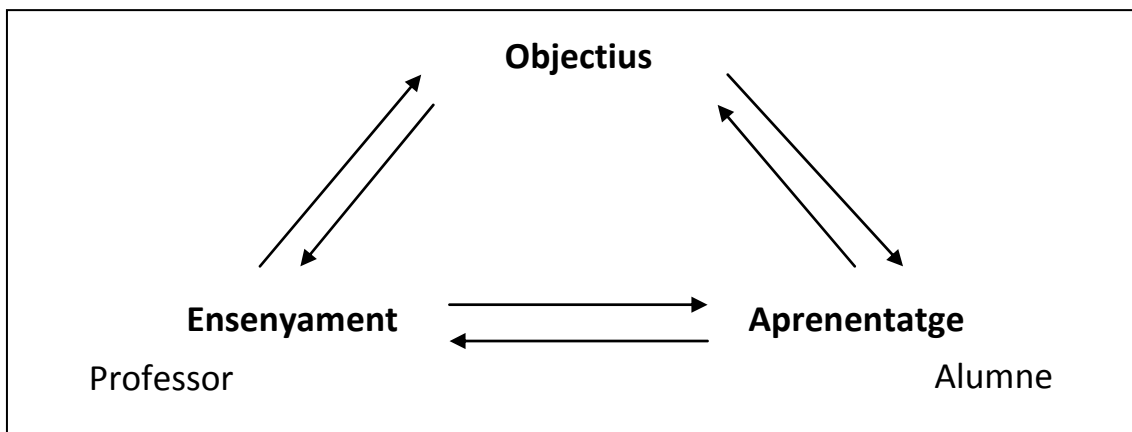


Figura 2: Nexa entre E – A – O.

Font: Elaboració pròpia

#### **4.2.1. El professor d'educació física: l'encarregat de prendre decisions**

Com ja s'ha comentat anteriorment, l'ensenyament, i per tant, el bon funcionament d'una classe, depèn de la relació que s'estableixi entre el professor i els seus alumnes. Dins l'aula, el professor és el responsable d'aquesta relació, és el que convida a l'alumne a participar i a contribuir en el seu desenvolupament. Cada un dels actes de l'ensenyament és conseqüència i es regeix per un únic procés unificador, la presa de decisions. Aquesta presa de decisions és el comportament primari que governa a la

resta de comportaments secundaris: com organitzar als alumnes, com organitzar la matèria, com administrar el temps, l'espai i l'equipament, com ha de ser la interacció professor – alumne, quina ha de ser la nostra conducta verbal o com crear i orientar les estructures cognitives. Identificar les decisions primàries i abastar totes les possibles combinacions entre decisions ens obrirà les portes de les relacions professor – alumne. Cada opció d'aquesta relació té la seva pròpia estructura de decisions feta pel professor i per l'alumne (Mosston, 1991).

L'acció pedagògica del docent comporta la presa de nombroses decisions, i aquestes decisions, són les que contempla la planificació per a un ensenyament útil, significatiu, eficaç i contextualitzat en un centre i amb uns alumnes concrets. La planificació doncs, és indispensable per assegurar l'eficàcia i per obtenir un ensenyament coherent. Amb ella, ens assegurem el procés de reflexió al voltant d'aquells factors més rellevants que influiran en la nostra docència per prendre decisions que, en un principi, seran correctes (Viciàna, 2002).

La relació estreta dels termes planificació i programació pot portar a alguns autors a utilitzar-la indiferentment (Siedentop, 2008), no obstant això, existeixen diferències. Mentre la programació és quelcom més concret i palpable, contextualitzat en un espai i temps determinat, Viciàna (2002: 45) defineix la planificació com "una funció reflexiva del docent que consisteix en organitzar flexiblement i sistemàticament els continguts del currículum d'E.F i la intervenció docent en funció dels objectius educatius, per preveure, justificadament, un pla de futur d'actuació eficaç". Aquesta reflexió, origina la presa de varies decisions durant tot el procés de la mateixa.

En funció del moment en què prenem cada una de les decisions, podem distingir tres fases que constituïran una condició necessària per a un ensenyament de qualitat (Viciàna, 2002 i Piéron, 1988, 1992).

Són molts els autors que diferencien aquestes tres fases, i tot i que tots les anomenen d'una manera diferent, el contingut que defineixen en cada una d'elles és bastant semblant. Alguns exemples de la nomenclatura que utilitzen els diferents autors per diferenciar les tres fases, en funció si es produeixen abans, durant o després de la sessió, són els següents: la fases de pre – impacte, impacte i post – impacte segons Mosston (1991, 1993), les fases pre – activa, activa i post – activa segons Piéron (1988) o les fases pre – activa, interactiva i post – activa segons Viciàna (2002) entre d'altres.

Tot i la similitud entre els conceptes, i tenint en compte que el que realment ens interessa és el contingut, ens referirem a cada una de les fases tal i com ho fa Viciano (2002), això no vol dir però, que les idees utilitzades per a la definició que se'n fa de cada una d'elles, provinguin únicament i exclusivament pel que descriu aquest autor.

Tradicionalment, només s'ha considerat com a planificació totes aquelles decisions que es prenen en la fase pre – activa, aquelles que, segons Piéron (1988), el professor delimita abans que es produeixi l'ensenyament. La planificació però, engloba d'altres decisions que fan que el procés sigui dinàmic i no un treball inicial tancat i acabat.

A continuació s'analitza fase per fase, les característiques principals i les decisions més rellevants que el professor ha de prendre durant el procés de planificació de l'educació física. Els principals autors de referència utilitzats per a l'anàlisi d'aquestes fases són Mosston (1993), Piéron (1988) i Viciano (2002).

#### 4.2.1.1. Diagnòstic

Abans de començar amb la primera fase cal tenir en compte que s'ha de realitzar un diagnòstic. Tal i com es mostra a la Figura 3, s'ha de realitzar un anàlisi de l'etapa educativa en la que ens trobem, així com de les etapes anteriors i posteriors, com a antecedents de l'E.F de l'alumne i com a objectius a preparar. S'ha d'analitzar la Llei vigent que regula el sistema educatiu i en concret, els Objectius Generals de l'Etapa (OGE) i els Objectius Generals de l'Àrea d'Educació Física (OGA), el Disseny Curricular Base de l'Administració (DCB), la Comunitat Autònoma (CA). Finalment, també cal analitzar les característiques particulars dels alumnes, del centre educatiu i de l'entorn local d'aquest.

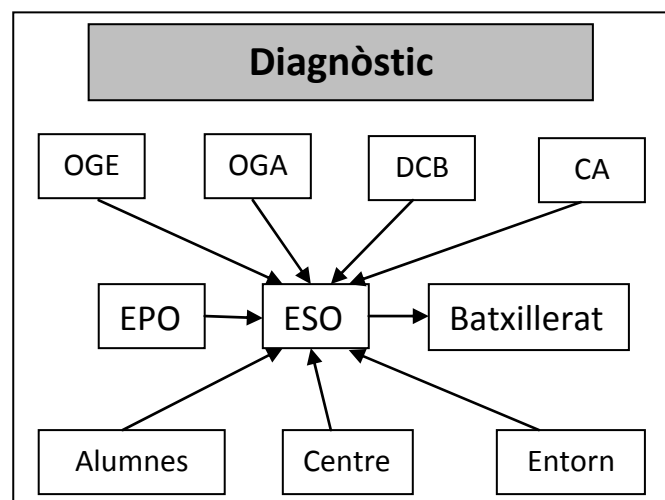


Figura 3: Fases del procés de planificació: El diagnòstic  
Font: Adaptació de Viciano (2002)

### 4.2.1.2. Decisions pre – actives

La primera fase és la pre – activa i és on es prenen decisions al voltant del procés d'ensenyament de l'E.F (veure Figura 4). Aquestes decisions, definiran la planificació inicial a desenvolupar en la fase interactiva de l'ensenyament. Són decisions que s'han de prendre de manera deliberada i conscient abans d'entrar en contacte amb els alumnes i es veuran influenciades principalment pels plans educatius elaborats pels poders organitzadors de l'ensenyament, però també pels factors intrínsecs al docent com les creences sobre l'E.F, preferències personals o experiències prèvies entre d'altres.

Els docents han de prendre decisions al voltant de les preguntes: Perquè ensenyar? Què ensenyar? Quan ensenyar? Com ensenyar? Què, com i quan avaluar?

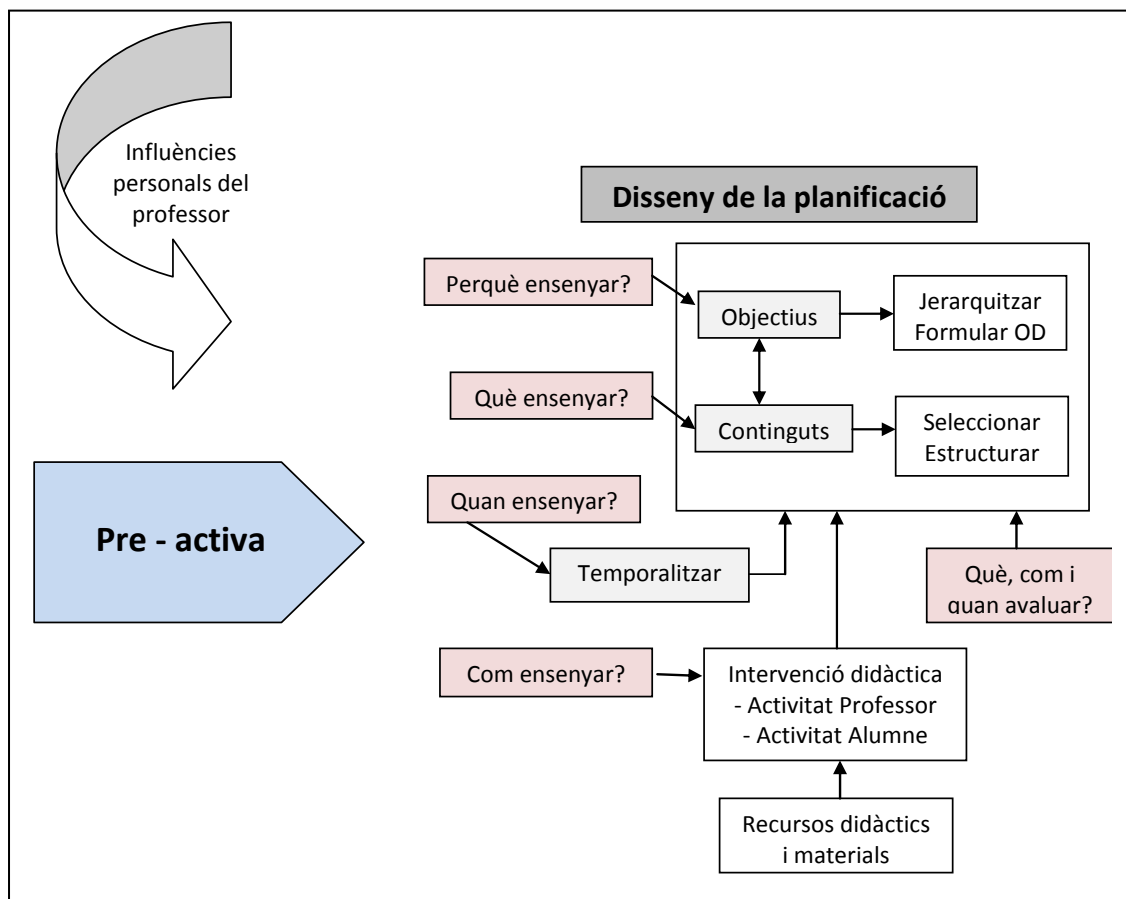


Figura 4: Fases del procés de planificació: El disseny de la planificació

Font: Adaptació de Viciano (2002)

### **Perquè ensenyar?**

S'han de dissenyar objectius didàctics. Convertir els objectius que apareixen al Currículum, en objectius expressats en termes d'adquisicions dels alumnes. Podem classificar els objectius en diferents grups segons a què s'encaminen:

- A l'adquisició de conductes motrius noves: aprendre a nedar
- A la modificació de conductes anteriors: millorar la tècnica de propulsió de cames.
- A la millora de la condició física: millorar la força explosiva.
- A la vivència de mètodes correctes de pràctica: practicar el fartlek com a mètode de desenvolupament de la resistència.
- A la recreació personal: jugar i divertir-se amb material alternatiu.
- A l'adquisició d'hàbits positius de pràctica: prendre autonomia en la pràctica d'exercici físic utilitzant el seu entorn pròxim.
- Assimilació de conceptes relacionats amb l'educació física: conèixer els conceptes bàsics de la bicicleta.
- A l'adquisició d'actituds i valors positius amb l'entorn i amb les persones: aprendre a cuidar i respectar el medi natural durant l'acampada.

### **Què ensenyar?**

S'han de seleccionar continguts i tasques en funció de: els continguts que venen determinats al Currículum i que estan marcats per la Llei vigent, els factors descrits a la fase de diagnosi, els Objectius didàctics dissenyats (cal justificar la seva elecció comprovant que ajudaran a assolir els objectius), el temps disponible, el pes específic del contingut dins l'entorn o la multivarietat de continguts, entre d'altres. Els continguts els podem classificar segons si són:

- Continguts referits a conceptes
- Continguts referits a procediments
- Continguts referits a actituds

### **Quan ensenyar?**

Aquests objectius i continguts s'han de temporalitzar, és a dir, s'han de distribuir al llarg del temps. Hi ha diversos factors que influiran en el disseny d'aquesta estructura i ordre d'objectius i continguts, factors com les preferències personals del professor, la natura dels propis objectius i continguts, el nivell de complexitat i especificitat, el context o els horaris (si cal compartir espais amb d'altres professors), entre d'altres.

Per fer aquesta distribució caldrà tenir en compte:

- Qualitat: progressió de la complexitat, és a dir, decidir des d'on partir, segons els nivells inicials de l'alumne, i decidir fins on arribar, fet que marcarà els passos intermitjos de l'aprenentatge.
- Quantitat: temporalitzar el treball, és a dir, durant quant de temps impartirem els objectius i continguts seleccionats i ordenats.

### **Com ensenyar?**

Cal planificar la intervenció didàctica, és a dir, quina serà l'activitat del professor i la de l'alumne, així com els recursos didàctics i materials necessaris.

- Selecció de l'estil d'ensenyament: quin estil d'ensenyament portarà a l'assoliment de l'objectiu. Mosston (1993) defineix els següents estils:
  - o Comandament directe: total protagonisme del professor en la presa de decisions de les tres fases. El professor és l'expert que selecciona els continguts i les tasques. Dedicar el mínim temps a la demostració i explicació, amb l'execució i la resposta per a cada una d'elles per part de l'alumne (directa i immediata relació entre l'estímul del professor i la resposta de l'alumne). La funció de l'alumne es basa en l'acció, la reproducció del contingut seleccionat per al desenvolupament físic sense tenir-se en compte les diferències individuals. Certes tasques es poden aprendre de manera ràpida i precisa i s'aconsegueix una resposta immediata amb un temps de pràctica elevat. El professor dóna els feedbacks sobre l'execució de la tasca i l'actitud dels alumnes respecte a les seves decisions.



- Assignació de tasques: inici del procés d'individualització on es creen noves relacions entre el professor i l'alumne. Traspàs de certes decisions del professor a l'alumne en la fase interactiva, el primer presenta la tasca, i mentre el segon l'executa durant un període de temps determinat, observa l'execució i ofereix el feedback individual.
- Recíproc: es traspassen a l'alumne certes decisions en la fase post – activa. Tenint en compte el principi d'immediatesa del feedback, s'organitza la classe en parelles: l'executant, fa el mateix que en l'anterior estil però ara es comunica amb l'observador, i l'observador, que proporciona els feedbacks a l'executant. El professor observa als dos però només es comunica amb l'observador.
- Autoavaluació: l'alumne ja ha practicat utilitzant determinats criteris per oferir feedback a un company, el següent pas consisteix en utilitzar aquests criteris pel propi feedback. Es traspassen més decisions a l'alumne, portant-lo a una major responsabilitat. Desenvolupa la consciència de la pròpia execució i s'allibera de la total dependència de les fonts externes de feedback.
- Inclusió: l'alumne pren les decisions en la fase interactiva, fins i tot sobre el punt de partida segons el seu nivell d'execució de la tasca, després valora la seva execució i decideix en quin nivell seguir la seva actuació. El professor observa el procés, dóna temps per experimentar i després ofereix feedbacks individuals relacionats amb el rol de l'alumne i amb les decisions que pren, no amb la seva execució de la tasca.
- Descobriment guiat: hi ha una relació particular entre el professor i l'alumne, on la seqüència de preguntes del primer comporten una sèrie de respostes del segon. Cada pregunta del professor provoca una sola resposta correcta descoberta per l'alumne, l'efecte acumulatiu d'aquesta seqüència porta a l'alumne a descobrir el concepte, principi o idea perseguits. L'alumne s'inicia en un procés convergent de descobriment. El professor verifica la resposta de l'alumne a cada qüestió plantejada, però en algunes tasques, aquesta verificació pot realitzar-la el propi alumne. És difícil indicar un període de temps determinat per als episodis d'aquest estil.

- Resolució de problemes: el professor dissenya el problema que provocarà solucions múltiples i divergents. L'alumne decideix quines de les solucions divergents són aplicables al problema, buscant respostes alternatives per solucionar-lo (contingut específic descobert per l'alumne) i avalua les solucions descobertes preguntant-se a si mateix si la resposta respon al problema. Si l'alumne és capaç de veure la solució, no necessita la verificació de ningú més. El temps necessari per descobrir cada solució depèn únicament de cada alumne. El procés d'individualització es manifesta pel ritme de l'individu, primer en el procés cognitiu i després en l'execució física.
- Programa individualitzat: l'alumne descobreix i dissenya la pregunta o el problema. El professor decideix el contingut i el tema general a tractar, i l'alumne pren les decisions al voltant de les preguntes (problema) i les múltiples solucions. Aquest programa guia a l'alumne en l'execució i desenvolupament del tema específic. El rol del professor consisteix en estar disponible quan l'alumne inicia les preguntes sobre el contingut o estil, i en la presa de contacte amb l'alumne per verificar en quin punt es troba i com està progressant. El temps és un paràmetre crucial, ja que els alumnes necessiten temps per pensar, experimentar, actuar i registrar els resultats.

En la relació E - A no es pot considerar que un estil sigui millor que un altre, ja que cap ens assegura la consecució de tots els objectius en l'educació física.

- Estratègies d'organització: cal seleccionar les més adients per a l'assoliment dels objectius.
  - On ensenyar: quin espai és el més adequat per a dur a terme les diferents tasques.
  - Quan ensenyar: decisions al voltant de varis aspectes temporals com el moment d'inici, el ritme i cadència (no hi ha moviment sense ritme), la durada (totes les activitats impliquen un temps determinat), el moment de parada (cada tasca es finalitza en un moment determinat), l'interval (temps que passa entre dues tasques), el final (prendre una decisió al voltant de com finalitzar la sessió), entre d'altres.
  - Organització: preparacions de tipus logístic.

- Comunicació: quin tipus de comunicació utilitzarà el professor verbal, demostracions físiques, vídeos, fotografies,...
- Ambient: clima social, afectiu de la classe durant la sessió.
- Altres: totes les decisions d'aquesta fase formen una estructura oberta i per tant és possible afegir qualsevol categoria nova.

### Què, com i quan avaluar

L'avaluació és una part fonamental de qualsevol període educatiu i per tant, és un procés important i on s'haurà de preveure el què, el com i el quan d'aquest procés. L'avaluació ha d'atendre als objectius del procés que volem avaluar, per tant, ha d'analitzar el seu grau d'assoliment. Cal analitzar tots i cada un dels objectius i definir els diferents mètodes, materials i instruments d'avaluació dels mateixos.

#### 4.2.1.3. Decisions interactives

Un cop s'ha dissenyat la planificació, aquesta necessita posar-la en pràctica i comprovar els resultats en l'aula d'E.F. La fase interactiva és la segona fase i, tal i com s'observa a la Figura 5, engloba les intervencions que l'ensenyant durà a terme durant l'acció educativa tenint en compte les decisions preses durant la realització de la planificació.

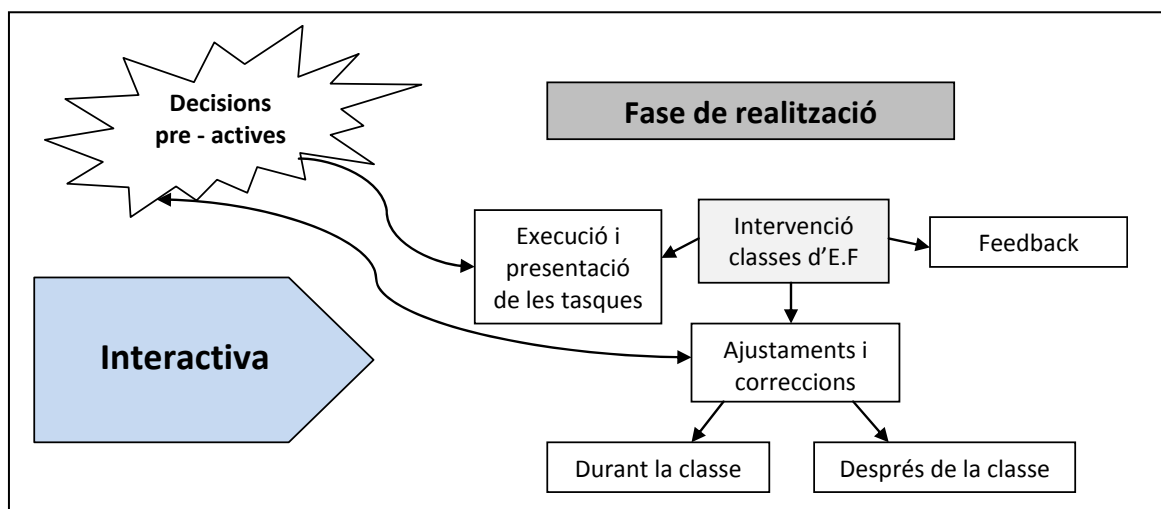


Figura 5: Fases del procés de planificació: La realització

Font: Adaptació de Viciano (2002)

Degut al caràcter dinàmic de la planificació, aquesta fase no és únicament d'intervenció, així doncs, s'inclouen les decisions al voltant de la distribució i execució de les següents tasques:

- Execució i presentació de les tasques: basada en les decisions preses en la fase pre – activa.
- Ajustaments i correccions: decisions que tindran lloc en cas de discrepàncies o contratemps en alguna categoria.
  - o Decisions interactives dins la classe d'E.F: és l'índex d'efectivitat de la nostra planificació. Contra menys decisions haguem de prendre durant la pràctica per modificar allò que hem planificat, més efectivitat haurà tingut la nostra previsió de resultats i més correcte haurà estat el disseny de la planificació. Aquestes adaptacions tenen com a finalitat l'ajustament i l'adaptació d'allò que s'ha planificat a l'aula, als alumnes i en general a totes les particularitats que sorgeixen en el dia a dia de les sessions pràctiques.
  - o Decisions de canvi en la planificació durant la realització de la mateixa: aquestes decisions es produeixen gràcies a l'observació i l'ús d'instruments que van controlant l'evolució dels resultats de l'aplicació de la planificació dissenyada. Pot ser que la planificació s'estigui aplicant amb eficàcia i que només s'hagin de dur a terme alguns petits reajustaments, però també pot ser que la planificació no cobreixi els objectius previstos o que el procés no sigui l'adequat per als alumnes i que s'hagin de realitzar canvis estructurals.
- Feedbacks: són el conjunt d'informacions que el professor dóna a l'alumne per a que aquest tingui consciència del seu procés d'ensenyament – aprenentatge. Hi ha diferents tipus de feedback:
  - o Correctiu: quan hi ha un error evident, essent incorrecta l'execució de l'alumne pot tractar-se d'identificar l'error i/o com corregir-lo.
  - o De reforçament: s'utilitzen expressions com bé, magnífic, excel·lent, fluix,... que impliquen un sentiment respecte a l'execució. N'hi ha de dos tipus, el positiu i el negatiu i serviran segons el cas per motivar i animar o per recriminar alguna cosa a l'alumne. De totes maneres, les

correccions s'han d'utilitzar per aconseguir la millora de l'execució (correctiu), aquest té connotacions afectives.

- Neutre: té una naturalesa descriptiva i objectiva, s'observa l'execució però no es corregeix ni es jutja. A la llarga, aquest tipus de feedback, poden derivar a feedbacks de reforçament en funció de l'actitud i l'entonació de l'emissor, de totes maneres, poden i han de ser utilitzats.
- Ambigu: no ofereixen a l'alumne una informació precisa sobre la seva execució, es deixen masses aspectes per descobrir. És utilitzat per salvar aparences i si s'abusa d'ells poden convertir-se en un obstacle per la millora de l'execució.

A més de conèixer aquestes quatre categories de feedback i el seu significat, cal tenir en compte la gran influència que exerciran les connotacions de to o les característiques culturals personals, tant de l'emissor com del receptor, entre d'altres.

#### 4.2.1.4. Decisions post – actives

La fase post – activa és la tercera i última fase i és la que tanca l'acció pedagògica amb l'anàlisi de l'evolució de la planificació. En aquesta fase es fa una avaluació objectiva de l'assoliment dels objectius

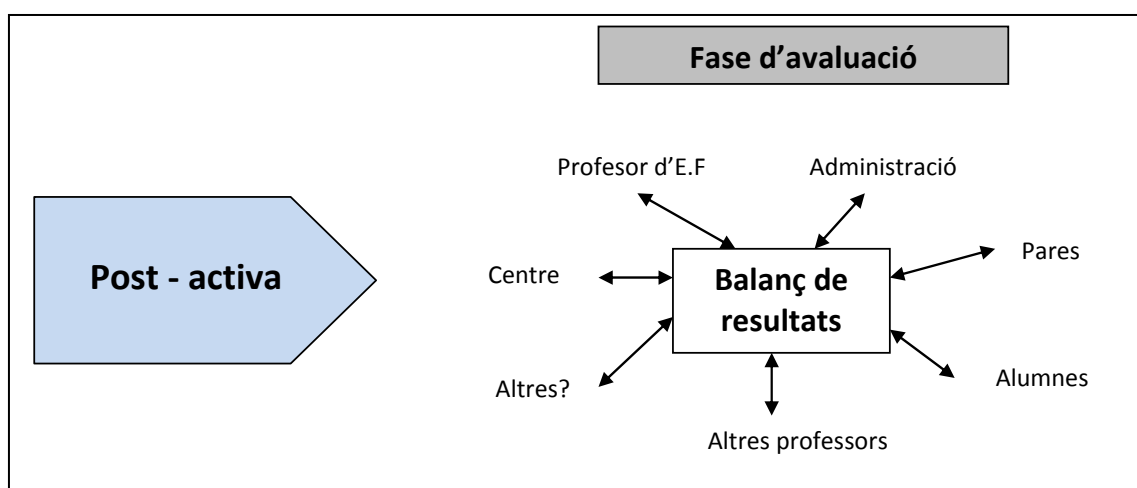


Figura 6: Fases del procés de planificació: L'avaluació

Font: Adaptació de Viciano (2002)

Respon a les preguntes *ja hem arribat?* i la resposta a aquesta pregunta és el punt de partida per a la presa de decisions oportunes per a possibles canvis en intervencions i planificacions futures.

Aquesta avaluació s'ha de dur a terme després de la seva aplicació total, és a dir, el balanç que ha resultat de la intervenció després de l'aplicació de la planificació en tot el procés. Cal prendre dades o analitzar les dades recollides al llarg de la planificació i, en funció d'aquestes, realitzar els ajustaments o canvis que siguin necessaris per a planificacions futures. Tal i com mostra la Figura 6, l'avaluació ha de recollir els punts de vista del màxim nombre d'agents que han intervingut en la planificació i la seva realització.

#### **4.2.1.5. Altres aspectes al voltant de la planificació**

Aquests conjunt de decisions formen la planificació, que haurà de contemplar la definició dels objectius, l'elecció de les activitats tenint en compte aquests objectius i l'avaluació per conèixer amb quina mesura s'han assolit els objectius plantejats. Piéron (1988) distingeix en la programació tres nivells de referència temporal:

- A llarg termini: és la programació anual i depèn dels centres educatius, del programa oficial o el nombre d'hores adjudicades a l'educació física, entre d'altres factors.
- A mig termini: són les unitats o cicles d'ensenyament i corresponen als períodes on l'activitat se centra en una especialitat esportiva determinada.
- A curt termini: és la sessió i representa el punt d'unió entre la programació i la realitat a classe. La seva estructura és la següent:
  - o Part preparatòria: és l'escalfament o posada en acció i consta de dues fases. La primera fase engloba totes les accions educatives que passen abans d'entrar a la instal·lació esportiva (arribada als vestidors, temps per canviar-se,...). La segona fase comença en el moment d'entrar al gimnàs o espai on es desenvoluparà la sessió. Aquesta fase té una primera part verbal, on el professor presenta la classe (introducció del tema, exposició dels objectius, continguts,...), i una segona part activa,

l'objectiu principal de la qual és realitzar una preparació fisiològica per l'activitat.

- Part fonamental de la lliçó: engloba el tema central de la sessió, és la part on s'assoleixen els principals objectius que el professor s'ha marcat.
- Tornada a la calma: és la part on es facilita la tornada a l'estat inicial després d'una sessió intensa i es treuen conclusions de les activitats realitzades durant la sessió, hi intervenen components afectius, manifestant la satisfacció o el descontentament sobre la realització de les activitats, i cognitius, oferint una retroalimentació col·lectiva específica.

El simple fet d'elaborar una programació, no garanteix l'èxit durant les classes, però la seva absència, sempre comporta deficiències.

El professor és el principal responsable del que passa dins l'aula i és per això que ha de tenir presents certs elements que desenvolupen un paper essencial en els objectius que el docent pretén que els alumnes assoleixin (Piéron, 1988; Vázquez, 2001):

- Clima positiu: només es podrà desenvolupar una activitat positiva cap a les activitats físiques, quan s'hagin obtingut èxits amb la seva pràctica i quan la pràctica es dugui a terme dins d'un clima agradable i de recolzament.
- Les reaccions a les realitzacions motrius de l'alumne: les informacions que el professor dóna als alumnes sobre les seves execucions són quelcom molt important i interessant pel seu afany de millora.
- L'organització del treball a classe: si es vol disposar del major temps possible per al desenvolupament de l'activitat individual i augmentar la freqüència de les reaccions a l'execució dels alumnes, és absolutament necessària una organització de les condicions de pràctica de l'activitat.
- Compromís motor: és el temps efectiu durant el qual, l'alumne està realitzant una activitat motriu durant la sessió d'educació física (temps acompanyat d'èxit en la tasca). Vázquez (2001: 188) diu que el compromís motor de l'alumne "(...) és una de les destreses més importants en l'actuació docent dels professors.

(..) L'alumne necessita practicar per aprendre, i contra més temps dediqui a realitzar aquesta activitat més possibilitat té de millorar el seu nivell”.

Així doncs, cal que el professor dugui a terme una organització precisa del que es farà a classe procurant que els alumnes disposin del major temps de pràctica, els faciliti constants feedbacks sobre la seva acció i que això, es faci dins d'un clima agradable i d'aprovació.

## **4.2.2. Els alumnes**

### **4.2.2.1. Desenvolupament psicomotor**

La majoria de nois i noies que cursen primer d'ESO tenen entre 12 i 13 anys. Aquesta és una edat en la que els alumnes es troben entre la infància i una edat adulta que encara no ha arribat, una edat d'amistats noves, del despertar sexual, de canvi d'interessos, de percepcions noves de si mateix i on la principal preocupació és la recerca de la pròpia identitat. És l'edat en la que el cos creix més ràpidament i en la que es produeix major canvi en el desenvolupament mental i emocional (Waddell, 1998)

#### **Perfil biològic**

A nivell motriu, l'alumne millora el rendiment en tasques de força, velocitat i resistència. Milloren també els mecanismes perceptius i cognitius implicats en la realització de tasques motrius i les diferències de rendiment motor entre nens i nens augmenten. El fenomen més important a nivell biològic però, és el de la maduració sexual. Entre els dotze i catorze anys la majoria de nois i noies experimenten el conjunt de transformacions biològiques (transformacions fisiològiques, hormonals i anatòmiques) que coneixem amb el nom de pubertat, tot i això, aquests canvis es presenten en edats i de maneres molt variables segons la persona. Les noies experimenten l'aparició de la menstruació i els nois les primeres ejaculacions. Apareixen amb força també els caràcters sexuals secundaris: pèl al pubis, bigoti o axil·les, diferenciació en mida entre la cintura escàpulo – humeral i la cintura pelviana, creixement dels pits, canvis en la veu,... Tots aquests canvis externs que fan que nens i nenes passin a ser sexualment adults, els fa sentir-se estranys amb els seus cossos i les reaccions que tenen poques vegades són clares i directes, i normalment,



s'acompanyen de sentiments que passen del pretendre a que no passa res, fins a la por o angoixa. El procés d'ajustar emocions i conductes a aquests canvis és el que anomenem adolescència (Fernández, 1993; Waddell, 1998).

### **Perfil socio – afectiu**

Els joves de dotze anys acaben de deixar el món de l'escola primària, al que ja estan ben acostumats, i s'esforcen per trobar la relació entre el seu antic món i el món nou i estrany de l'escola secundària. El més important de tot, és probablement el gran esforç social que suposa fer amics nous, passar pel dolor o el plaer de ser exclòs o inclòs i ser relegat o buscat pels altres. Els sentiments del jove cap als amics, els professors, els pares o l'escola fluctuen en gran mesura sense raó aparent. Fins ara, no els han importat les diferències de raça, classe social o gènere, però de cop, tots aquests factors comencen a dividir la comunitat escolar en grups. A aquesta edat nois i noies se senten més atrets pels seus amics que pels seus familiars, i buscar i cultivar la companyia d'amics és una de les estratègies que més posen en joc per fer front a les tensions i les incògnites de la vida escolar, per omplir el buit que deixa el debilitament dels llaços familiars i per millorar la percepció confusa que tenen de si mateixos (el plaer de pertànyer a un grup). Com que les transformacions físiques de la pubertat posen la qüestió sexual en el centre de l'escena, la curiositat, els impulsos i les angústies sexuals són ara els factors que afecten a les seves relacions amb els pares, amb els amics i amb el grup. Així doncs, el grup exerceix vàries funcions, freqüentment diferents pels nois que per les noies, i el fet de no tenir-ne un de ben configurat, on el noi o noia es pugui sentir segur, és una causa de patiment molt freqüent, potser més en noies que en nois, a aquestes edats. L'adolescència és una edat amb un enorme potencial per pensar, per aprendre i per adquirir informació i habilitats tècniques, als joves però, no els agrada massa esforçar-se en el treball escolar, ja que aquest esforç infereix amb la vida social. El grup d'amics doncs, per bé o per mal, adquireix grandíssima importància, dominant la vida escolar de l'alumne. Els joves han passat l'etapa de col·leccionar guardons com a premis, però en el seu treball, donen gran importància a la competència i la qualificació que els donen els que l'envolten. Sentirà el desig de convertir-se en una persona independent però contradictòriament i al mateix temps tindran por de veure's immersos en l'indiferent i competitiu món dels adults (Fernández, 1993; Waddell, 1998).

### **Perfil cognitiu**

El pensament formal assoleix la seva plenitud durant l'adolescència. El seu pensament i la seva lògica doncs, van aproximant-se paulatinament al raonament de l'adult. L'adolescent, en oposició amb el nen, és un individu que reflexiona fora del present i elabora teories sobre totes les coses. Aquest pensament reflexiu, té naixement cap als 11 – 12 anys, a partir del moment en que el subjecte és capaç de raonar d'una manera hipotètic – deductiva, és a dir, sobre simples suposicions sense relació necessària amb la realitat del raonament i l'experiència (Piaget, 1999).

#### **4.2.2.2. Participació i motivació**

Per observar la realitat a la classe s'ha pres com a punt de partida els comportaments i intervencions del professor davant els alumnes. Fa uns anys però, que diferents investigadors en educació han desplaçat progressivament aquest centre d'interès cap a l'alumne. A través de l'alumne i dels seus comportaments, actituds, valors, canvis i processos cognitius, es volen comprendre millor els resultats de l'acció educativa del professor (Bennett, 1978; Berliner, 1979; Rosenshine, 1980, citat a Piéron, 1999).

Piéron (1999) diferencia entre la component motriu i les components afectives i cognitives de participació dels alumnes.

#### **Component motriu**

Com ja s'ha comentat anteriorment, un dels factors de l'èxit pedagògic en l'ensenyament de les activitats físiques és la participació de l'alumnat en les tasques. Els diferents tipus de participació que aquest pugui desenvolupar, són responsabilitat directa del professor, sobre tot:

- L'adequació del nivell de dificultat de la tasca proposada a les habilitats dels alumnes: un nivell elevat de dificultat pot produir angoixa o ansietat i això, pot traduir-se en freqüents comportaments d'espera i un baix nivell d'activitat associats sovint amb modificacions de la tasca o també amb comportaments conflictius.
- La presentació de la tasca: la informació transmesa a l'alumne, i sobretot la retroacció que li permet reestructurar el seu pla motor després dels primers

assajos. Degut al gran nombre d'alumnes que podem trobar en una classe, s'entén que la major part de la informació que es dona vagi dirigida cap al conjunt de classe o cap a un grup, en lloc d'anar cap a un únic alumne. Una informació col·lectiva pot no ser adequada per a tots els alumnes, deixant de banda a aquells alumnes menys dotats per no respondre als problemes que aquests tenen. Amb la retroacció o feedback el professor pretén reaccionar a les prestacions de l'alumne responnent la majoria de vegades a dos preocupacions primordials: l'adquisició de l'habilitat i el reforç psicològic o la motivació. El professor doncs, constitueix una font exterior d'informació que completa la que l'alumne pugui percebre per si sol.

- El tipus de responsabilitat que el professor adopta: fixar uns objectius concrets i ben definits es tradueix en un gran nombre d'alumnes implicats, i menys en espera o amb comportaments conflictius.
- La forma de control exercit que s'escalona des de la observació passiva fins a una observació amb correcció.
- Interaccions entre l'alumne i el professor: el primer està en contacte permanent amb el segon. En una classe on hi hagi entre 10 i 30 alumnes però, aquest contacte es dividirà entre els alumnes i, a vegades, d'una manera bastant desigual. S'estableixen relacions entre els alumnes, elements d'un grup o d'una classe, i el professor quan aquest es dirigeix a tot el grup.

El temps de participació motriu, el temps basat en la tasca i l'èxit en la seva realització presenten freqüentment relacions significatives positives amb els comportaments i les adquisicions motrius de l'alumne. L'efecte mediador del temps constitueix doncs, un dels elements bàsics en el comportament de l'alumne. Fent una observació global del temps de compromís motor coneixerem les implicacions de l'alumne en el desenvolupament de les sessions d'educació física. Aquesta implicació de l'alumne en la tasca juga un paper molt important en la mediació dels aprenentatges.

### **Component afectiva i cognitiva**

L'alumne realitza els seus aprenentatges a través de tres tipus de processos mediadors:

- La seva pròpia motricitat en una implicació de més o menys bona qualitat. En aquest cas es tracta d'una component moriu.
- Una acció motriu no es realitza sense la intervenció de processos cognitius que impliquen les percepcions dels que intervenen en la presentació de les tasques o en les transmissions dels feedbacks.
- Els anteriors conceptes no poden acomodar-se de manera òptima sense la voluntat del subjecte, és a dir, si no hi ha motivació per participar i per tractar la informació que se li proporciona.

Els processos cognitius són les reflexions o el pensament de l'alumne que exerceix un impacte sobre l'aprenentatge que inclou: creences, percepcions, esperes, nivell d'atenció, motivacions i utilització d'estratègies (Wittrock, 1986, citat a Piéron, 1999). És evident que això s'aplica molt bé a les situacions d'aprenentatge cognitiu i intel·lectual, però si adoptem aquest procediment a les activitats físiques sense cap matis, no estarem actuant d'acord amb la realitat d'aquest àmbit. Cada una de les components citades exigeix que es prenguin en consideració en un context amb múltiples situacions trobades en funció dels objectius tan diversos que es volen assolir en el nostre àmbit.

El professor sovint es pregunta sobre les raons per les quals alguns alumnes s'impliquen i mostren entusiasme a l'hora de dur a terme les sessions i en canvi, n'hi ha d'altres que resten completament passius. La motivació, és la responsable d'aquest fet. Aquest terme inclou molts altres aspectes que interaccionen estretament, la necessitat de realització, l'atribució, l'orientació dels objectius, la percepció de la pròpia competència en l'àmbit implicat,... La importància que juga la motivació en una classe d'educació física fa que el seu coneixement sigui indispensable per al professor.

Segons les teories de la necessitat d'èxit, les diferents etapes de la motivació són les raons principals de l'acció. Buscar l'èxit o evitar el fracàs formen les estructures centrals de la teoria. Així doncs, la persona que es deixa portar per una motivació de

persecució de l'èxit, escollirà les tasques que li plantegin un desafiament, en canvi, la persona que intenti evitar el fracàs només realitzarà exercicis fàcils.

La necessitat de realització es planteja com l'efecte positiu o negatiu que es desprèn de les situacions de desafiament o de competició, en les que la presentació, s'avalua en termes d'èxit o fracàs. Maehr i Nicholls (1980), citats a Piéron (1999), consideren que com a mínim tres formes d'objectius de realització influeixen en els comportaments dels individus, tant si es tracta d'un context escolar com d'un context esportiu:

- L'habilitat competitiva: la primera preocupació de l'alumne es refereix a la seva pròpia habilitat. Desitja situar-se amb relació al valor de la resta. L'atenció se situa a un nivell de comportament social. Si l'alumne considera que la seva habilitat és molt alta, podem esperar que aquest criteri constitueixi un objectiu i el resultat que està buscant.
- Els individus centrats en la tasca o en el domini de la prestació: alguns alumnes semblen menys afectats per la seva habilitat competitiva. Tendeixen a centrar-se en la qualitat de la prestació. El seu objectiu doncs, és una pràctica el més perfecte possible, sigui quin sigui el resultat.
- L'aprovació social: quan l'individu dóna mostres d'una pràctica de bona qualitat, se sent motivat, perquè busca una aprovació o un reconeixement per part d'altres persones significants. Qui es caracteritza per aquesta motivació, busca una aprovació del professor.

Diferents aspectes directament relacionats amb les motivacions presenten una gran importància per les seves conseqüències sobre els comportaments dels alumnes:

- Les actituds amb respecte a l'educació física i la importància que se li dóna.
- La percepció dels objectius assignats a l'educació física escolar.
- L'orientació dels seus objectius, tant cap a la tasca com cap a l'ego.
- La percepció de la seva competència global en matèria d'educació física i l'esport.

### **4.3. Els diferents temps d'una sessió d'educació física**

Vázquez (2001: 127) afirma que: "(...) l'estudi del comportament dels alumnes permet també realitzar un apropament al pensament del professor i de les seves accions educatives, és a dir, possibilita un abordatge objectiu de tota l'activitat a l'aula. La importància de l'acció motora s'ha posat en evidència per l'estudi de les relacions entre les variables comportamentals i l'aprenentatge dels alumnes".

Són molts els autors que han estudiat els diferents temps que intervenen en una sessió d'educació física (Metzlet, 1979 citat a Siedentop, 2008; Olmedo, 2000; Piéron, 1988, 1992; Sánchez Bañuelos, 1992) i tots coincideixen en la gran correlació existent entre el temps de participació de l'alumne en una activitat, tant a nivell cognitiu com motor, i el nivell de destresa assolit. Així doncs, en les classes on el professor afavoreix un major temps de pràctica, els alumnes obtenen millors resultats en l'aprenentatge.

Durant les classes d'educació física a l'escola se sol perdre molt temps, al començar i finalitzar la sessió els alumnes han d'accedir a les instal·lacions i canviar-se, durant la sessió cal presentar i explicar les activitats, organitzar als alumnes,... totes aquestes accions fan disminuir el temps de pràctica motriu, moment en que els alumnes assolixen els objectius a través de la realització de les tasques d'ensenyament – aprenentatge. L'ús del temps de classe quedarà definit pel tipus de conducta que, tant el professor com els alumnes, adoptin al llarg de la mateixa. Una organització deficient per part del professor pot tenir com a resultat una disminució de la possibilitat de participació activa de l'alumnat. Tenint en compte que el temps que s'utilitza en la realització de les tasques és el temps en que els alumnes poden assolir els objectius, i que l'assoliment dels objectius per part dels alumnes és quelcom que demostra l'èxit pedagògic, el professor ha d'organitzar les sessions minuciosament per optimitzar aquest temps de pràctica (Olmedo, 2000; Piéron, 1988 i Sánchez Bañuelos, 1992).

Des del temps del programa fins al temps utilitzat en la tasca hi ha una disminució del temps (veure figura 7), fent que el temps de pràctica real que els alumnes disposen, sigui escàs per al domini de qualsevol habilitat motriu (Olmedo, 2000).

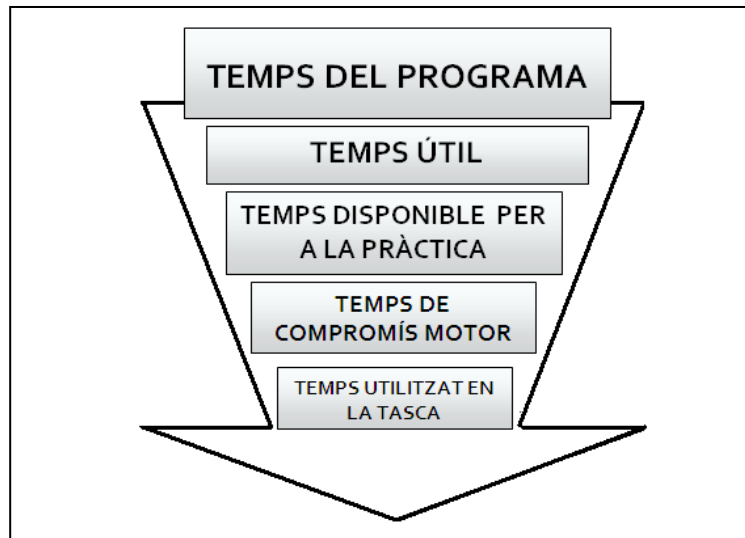


Figura 7: Els temps que intervenen en una sessió d'educació física

Font: Olmedo (2000)

Piéron (1988) considera diferents espais de temps dins d'una sessió. A continuació es descriuen cada un d'aquests temps.

#### **4.3.1. Temps del programa**

És el temps de classe d'educació física que ve marcat per l'Administració i no es pot modificar. La Llei d'Educació de Catalunya 12/2009, del 10 de juliol, estableix que el temps que s'ha de dedicar a l'educació física és de dues hores setmanals durant els quatre cursos de l'ESO.

#### **4.3.2. Temps útil o funcional**

És tot el temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe, és a dir, el temps des de que el professor comença fins a que acaba la sessió. Aquest temps equival doncs, a la diferència entre el temps del programa i tot aquell temps que els alumnes necessiten i utilitzen per accedir a les instal·lacions o per canviar-se i que els professors requereixen per a realitzar assumptes administratius tals com passar llista, recollir justificants mèdics o d'absències,...

### **4.3.3. Temps disponible per a la pràctica**

Un cop al camp, el professor ha de presentar i organitzar les activitats. En moltes ocasions, aquestes activitats requereixen de l'ús d'un material específic i la seva col·locació, ja sigui per part del professor o per part dels alumnes. Si les explicacions són llargues i les organitzacions del material són lentes el temps disponible per la pràctica s'anirà escurçant. Els alumnes, també dediquen gran quantitat del temps a rebre informacions, instruccions de direcció, informacions referides a l'organització, descripcions d'habilitats, normatives i seguretat o d'altres assumptes d'aquests tipus. Aquests períodes són moments en que els alumnes es mantenen a l'espera i no estan fent res que contribueixi a la consecució de les metes de la lliçó. A més, són moments que amb freqüència poden acabar amb comportaments aliens al tema. Aquest temps doncs, equival a la diferència entre el temps útil i el temps que es dedica a la transmissió d'informacions (presentació i explicació de les activitats) i a la col·locació del material.

### **4.3.4. Temps de compromís motor**

El temps de compromís motor és el temps que l'alumnat dedica a la pràctica d'activitats físiques, és a dir, el temps que està en moviment. Tot i que és evident que aquest és el temps que hauria d'ocupar la major part de la sessió, cal tenir en compte que l'alumnat no pot estar en activitat durant tot el període de temps disponible per la pràctica, són necessaris certs períodes de recuperació.

### **4.3.5. Temps utilitzat en la tasca**

Representa tot el temps de la sessió on els alumnes realitzen activitats que estan relacionades de manera directa amb l'assoliment dels objectius de la sessió. És l'únic temps realment útil per a la persecució dels objectius que el professor ha fixat per a una determinada sessió.



#### **4.3.6. El temps a les sessions d'educació física**

D'una sessió completa d'una hora de durada (temps del programa), s'haurà de preveure que els alumnes necessitaran aproximadament un 20% del temps, és a dir, entre uns 10 i 12 minuts, per preparar-se abans de començar la classe, desplaçament a les instal·lacions, canvis de roba, tràmits administratius,... Així doncs, la sessió de 60 minuts, passa ara a tenir-ne entre 48 i 50. Dins d'aquest temps disponible (temps útil o funcional), el professor haurà d'organitzar diferents activitats. Tenint present que cada classe és diferent, i això pot fer variar molt els valors, el professor necessitarà entre un 70 i un 80% d'aquest temps per explicar i organitzar (alumnat i material) les activitats proposades. Del temps que teníem previst, l'alumnat només podrà disposar amb uns 35-40 minuts de pràctica real (temps disponible per la pràctica). Per diversos motius (torns d'espera, cues massa llargues, conductes alienes als comportaments de classe,...) els alumnes no passen tot aquest temps en moviment i els temps de participació activa es redueix entre un 40 i 50%, ocupant entre uns 20 i 25 minuts (temps de compromís motor). Estar en moviment i participant no implica forçosament un treball per a l'assoliment dels objectius i és per això, que el temps de classe que realment permet aquest treball es veu reduït encara més (temps utilitzat en la tasca) (Olmedo, 2000; Piéron, 1988; Sánchez Bañuelos, 1992).

En resum, durant les classes d'EF, els alumnes dediquen la major part del seu temps a esperar que una activitat comenci, a organitzar-se i a escoltar les informacions donades pel professor. La quantitat de temps destinada a activitats motrius lligades als objectius d'aprenentatge motor és poca i la proporció de temps de treball productiu ho és encara més.

Tenint en compte tot això, es pot comprovar la gran limitació de temps que tenen els professors d'educació física per aconseguir que els seus alumnes assoleixin uns objectius significatius. Aquest repte, només s'aconseguirà si es modifica la situació fent tot el possible per augmentar aquests valors de temps de compromís motor tant baixos. Hi ha molts factors que poden influir en el temps de compromís motor, alguns exemples són el context, el programa, els tipus d'objectius plantejats, l'experiència, les formes d'organització i d'activitat,... Amb això, no es vol dir que unes pràctiques siguin millors que unes altres, és a dir, no s'han de deixar de fer plantejaments d'objectius centrats en l'aptitud física o situacions de competició, simplement cal posar més atenció a aquestes variables per no disminuir el nivell d'activitat a l'aula. Cal fer tot el possible per evitar un índex de compromís reduït, ja que si això passa, disminuïrem la

motivació i l'entusiasme de l'alumnat, així com l'exposició a un aprenentatge limitat i amb pocs progressos (Piéron, 1988). El compromís motor de l'alumne doncs, ens indicarà l'eficàcia del docent, i per a que una classe es consideri com a òptima, el percentatge de compromís motor haurà d'estar al voltant del 70-80% del temps disponible per la pràctica (Vázquez, 2001).

## 5. Metodologia

Tenint en compte l'estadi en el que es troba la investigació, s'ha formulat la pregunta d'investigació, s'han establert els objectius a investigar, les variables i la seva fonamentació teòrica, ara toca decidir com obtenir les dades necessàries, és a dir, com es realitzaran les mesures oportunes (Heinemann, 2003).

Segons Sparkes (1993), l'ontologia, l'epistemologia i la metodologia són conceptes que ens ajuden a entendre els paradigmes. El primer concepte es pregunta sobre la naturalesa de la realitat que es pretén estudiar i si aquesta existeix de forma clara, única i fixa o, com en aquest cas, la realitat està construïda socialment, a través de les vivències d'individus i per tant, és múltiple i la ment juga un paper central en la seva configuració i construcció. El segon concepte es pregunta sobre com accedir a la realitat, de manera objectiva o subjectiva. Si creiem que la realitat és múltiple només hi podrem accedir subjectivament. Finalment, la metodologia es pregunta quin serà el mètode que s'utilitzarà per a la recollida de dades.

Quan es parla de metodologia, es vol expressar el sentit que es vol donar als mètodes i al procés d'investigació que es pensa utilitzar (Luis, 2008). Si considerem la naturalesa de l'objecte d'estudi, en aquest cas l'organització i desenvolupament dels diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F, s'observa que conté elements que poden ser quantificables però d'altres que no ho són. La complexitat de l'objecte d'estudi, obligarà a aquesta investigació a acostar-s'hi des de les dues metodologies, utilitzant principalment la metodologia qualitativa, però també la metodologia quantitativa. Així doncs, per investigar l'objecte d'estudi d'una manera més completa s'utilitzarà un enfocament metodològic integral dels dos mètodes. Els autors Fraile (1995) i Luis (2008), defineixen les peculiaritats i característiques de la metodologia qualitativa i la quantitativa.

### **Metodologia qualitativa**

Aquest model sorgeix com a alternativa al model quantitatiu, ja que resulta complicat tractar a tots aquells aspectes amb un caràcter afectiu – social de manera quantitativa. Característiques:

- Punt de vista múltiple: existeixen múltiples realitats que han de ser analitzades. Obtenint dades que puguin ser diferents, fet pel qual no es determinarà una única veritat.

- L'objectiu és la comprensió: es busca la comprensió de les situacions i dels fets per mitjà de l'anàlisi de les percepcions i interpretacions dels subjectes que intervenen.
- El reconeixement de la realitat es fa a través de l'observació i s'analitza de manera subjectiva, fet que representa una perspectiva des de dins.
- Ens facilita la comprensió i l'anàlisi de la conducta humana des d'un punt de vista subjectiu, utilitzant l'observació naturalista, les entrevistes, els estudis de casos,... des de un tractament fenomenològic i holístic. L'avaluació es realitza des de dins, a partir d'observacions, orientada al procés i no al producte final.
- El subjecte i l'objecte de la investigació interactuen i influeixen l'un amb l'altre.

Aquest mètode, s'utilitzarà per analitzar com s'organitzen els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F dins la programació del professor i per analitzar el desenvolupament dels diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F durant la realització de les sessions d'E.F.

### **Metodologia quantitativa**

La metodologia quantitativa s'enquadra dins del paradigma positivista, el qual té un objecte d'investigació teòric marcat per un disseny metodològic molt estructurat. Està relacionat amb el mètode científic i les seves principals característiques són:

- Estudia i analitza aquells fenòmens observables que són susceptibles de medició, anàlisi matemàtics i control experimental.
- Parteix d'un plantejament positivista lògic que busca els fets o causes dels fenòmens socials, prestant escassa atenció al que és subjectiu.
- L'anàlisi de la realitat és de tipus objectiu, d'una perspectiva des de fora.
- S'orienta a la comprovació i medició de les dades d'una forma, reduccionista, inferencial, hipotètic – deductiu,... on el més important és el resultat final.
- Els resultats són generalitzables, utilitzant els estudis de casos múltiples.

Les característiques que ha de tenir un bon instrument de recollida de dades quantitatiu són la fiabilitat, consistència en els resultats, sempre s'ha de mesurar de la mateixa manera; validesa interna, es mesura el que s'intenta mesurar i no una altra cosa; validesa externa, grau en que els resultats són transferibles a d'altres situacions o d'altres subjectes; objectivitat, tractant d'evitar l'acció subjectiva de l'investigador.

Aquest mètode, s'utilitzarà per analitzar el desenvolupament dels diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F durant la realització de les sessions d'E.F.

## **5.1. Construcció d'indicadors**

Els indicadors són les evidències que demostren que a la realitat existeix una variable o algun dels seus valors, és a dir, fan de connexió entre una construcció conceptual o teòrica i la realitat. La traducció de les variables, o dels seus valors en indicadors s'anomena operacionalització (Heinemann, 2003).

Per fer l'operacionalització, s'han agafat les dimensions, és a dir, els conceptes clau que apareixen a la pregunta d'investigació, i s'han extret diferents variables. Un cop definides, aquestes variables s'han traduït en indicadors<sup>1</sup>, és a dir, en un seguit d'evidències que ens mostraran com les variables es reflecteixen a la realitat.

## **5.2. Estratègies de recerca**

Les estratègies de recerca són les tècniques que utilitzarem per a la recopilació de les dades amb la finalitat de resoldre la pregunta plantejada en la investigació, és a dir, són els procediments de mesura per mitjà dels quals és possible recollir dades o mesures exactes sobre els objectes d'estudi (Heinemann, 2003).

Per a la recopilació de les dades doncs, i per compensar el biaix que tant les eines qualitatives com les eines quantitatives presenten, s'utilitzarà la triangulació, tècnica que es basa en la recollida de dades per mitjà de diferents estratègies de recerca per tal d'analitzar una situació a través de diferents angles (Bisquerra, 2000).

---

<sup>1</sup> Veure Annex 1: Construcció d'indicadors

Tal i com mostra la Figura 8, per al contrast i anàlisi de coincidències i diferències dels resultats, es recaptarà informació a través de diferents fonts gràcies a estratègies com l'observació, l'entrevista i l'anàlisi de contingut.

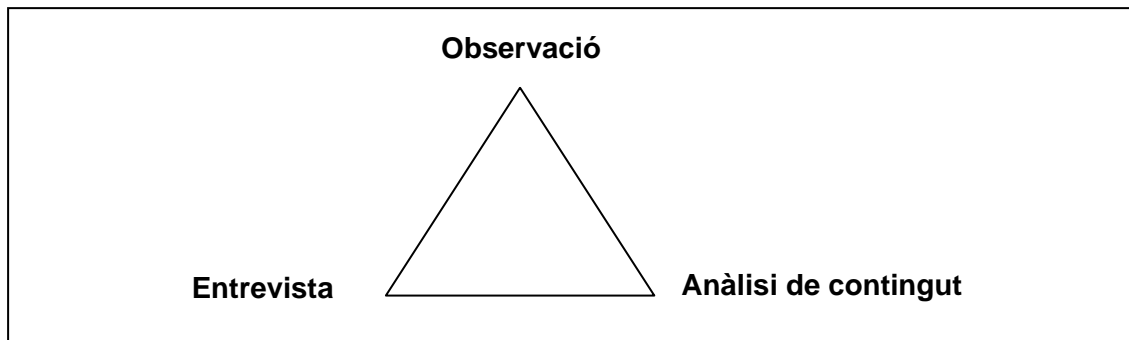


Figura 8: Triangulació d'estratègies de recerca

Font: Elaboració pròpia

### **L'observació**

Heinemann (2003) diu que: "L'observació científica és la captació prèviament planejada i el registre controlat de dades amb una determinada finalitat per a la investigació, mitjançant la percepció visual o acústica d'un esdeveniment. (...) es refereix a les tècniques de captació sistemàtica, controlada i estructurada dels aspectes d'un esdeveniment que són rellevants pel tema d'estudi i per les suposicions teòriques en que aquest es basa".

Aquesta tècnica té avantatges, un registre de l'esdeveniment real, baix nivell d'artificialitat en la situació de recopilació, ampli ventall d'aplicacions possibles o captació de situacions complexes, entre d'altres; però també té uns inconvenients, és una observació aliena, cal acotar l'espai i el temps o els límits en l'accessibilitat, el camp d'observació i l'observador.

Segons com combinem els criteris en els que l'observació pot organitzar-se, grau d'estandardització, posició de l'observador i involucració de l'observador, obtindrem diferents formes d'observació: observació estandarditzada, observació no estandarditzada i observació participant. Les dades que s'obtenen a través de l'observació estandarditzada i sistemàtica es converteixen en informació que pot ser utilitzada per ajudar al professorat a millorar. No són necessaris sistemes d'anàlisis sofisticats i amb un simple resum directe de la informació recollida n'hi ha prou. Les principals tècniques d'observació sistemàtica són el registre d'esdeveniments, el

registre de durada, el registre d'interval, el mostreig de temps en grups i l'autoregistre o autogravació. Aquests mètodes han estat utilitzats degut a que són fàcils de fer servir i d'aprendre, no requereixen cap aparell sofisticat i perquè han estat utilitzats de manera fiable per investigadors, professors i alumnes (*op.cit*, 2003).

La informació sobre la manera en que els alumnes ocupen el seu temps, és a dir, l'anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física<sup>2</sup>, permet valorar l'eficàcia general d'una classe, i el registre de durada és la tècnica d'observació més adequada per fer-ho. Aquesta tècnica utilitza el temps com a mesura de comportament i és útil per a qualsevol categoria de comportament en la qual la durada del temps invertit en el comportament proporcioni una bona estimació de la seva importància (Siedentop, 2008). Degut al caràcter quantitatiu d'aquesta tècnica, i amb l'objectiu de poder contextualitzar i aprofundir en els resultats obtinguts, es durà a terme també un anàlisi de la sessió d'educació física<sup>3</sup> i un anàlisi del comportament dels alumnes durant el desenvolupament d'una sessió d'educació física<sup>4</sup> (la mateixa sessió en la que es recullin les dades abans esmentades).

### **Entrevista**

Heinemann (2003) diu que: "Una entrevista consisteix en aconseguir, per mitjà de preguntes formulades en el context de la investigació o per mitjà d'un altre tipus d'estímul, per exemple visualitzacions, que les persones objecte d'estudi emetin informacions que siguin útils per a resoldre la pregunta central de la investigació. Pot definir-se l'entrevista com un test d'estímul – reacció".

Aquesta tècnica té avantatges, esbrinar fets no observables, les dades obtingudes no estan limitades per espais o temps concrets, pot estar focalitzada cap a la pregunta de la investigació, estandardització i representativitat dels resultats o que permet esbrinar informacions pròpies com observacions realitzades per la pròpia persona, entre d'altres; però també té uns inconvenients, es crea una situació totalment artificial, limitacions en l'absoluta veritat de les respostes, control limitat de la situació de medicació (comportament de l'entrevistador, el lloc, la resta de persones presents, situació física de l'entrevistat,...), el significat atribuït a la resposta, limitacions per falta

---

<sup>2</sup> Veure Annex 2: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física

<sup>3</sup> Veure Annex 3: Anàlisi d'una sessió d'Educació Física

<sup>4</sup> Veure Annex 4: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física

de riquesa de vocabulari, entre d'altres. Segons la forma d'entrevista, aquests avantatges i inconvenients seran diferents.

Segons com combinem les tres dimensions en les que una entrevista es pot classificar, el tipus de comunicació, el grau d'estandardització i el nombre de persones que hi participen, obtindrem diferents formes d'entrevista: enquesta cara a cara estandarditzada, enquesta per correu, enquesta telefònica, enquesta en grup, entrevista qualitativa i discussió en grup. En aquest cas concret, l'entrevista qualitativa és la més adient, ja que permet plantejar les preguntes segons el transcurs de la conversa i la disposició per parlar de l'entrevistat, és més fàcil profunditzar en aquells aspectes més rellevants per a l'entrevistat, la situació de l'entrevista no és tan artificial i permet als entrevistats respondre més lliurement o perquè s'obtenen gran quantitat de dades de gran contingut. Així doncs, l'anàlisi del professor d'E.F i la programació es duran a terme per mitjà d'una entrevista qualitativa<sup>5</sup>.

En l'entrevista les respostes són les reaccions a les preguntes que s'han realitzat, així doncs, segons com sigui la pregunta, la resposta serà d'una manera o d'una altra. Tenint en compte això, podem formular preguntes de maneres diferents:

- Preguntes obertes o tancades: en les preguntes tancades el subjecte ha d'escollir entre varies respostes incloses en la pregunta. Així, s'esbrinen informacions rellevants sobre la situació de la pròpia vida, l'observació i la pròpia valoració en una escala predeterminada codificada dins la pregunta. Les preguntes obertes en canvi, permeten a l'entrevistat poder-se expressar sutilment, ja que no contenen cap indicació sobre la resposta.
- Preguntes amb resposta codificada o sense codificar: poden oferir-se a l'entrevistador categories que recullin les diferents respostes possibles, no són respostes que es llegeixen a l'entrevistat, sinó codificacions per l'entrevistador.
- Preguntes literals i preguntes de lliure expressió: les primeres són aquelles que l'entrevistador ha de llegir tal i com les troba en el qüestionari, no pot donar explicacions ni comentaris. Les segones, únicament indiquen la qüestió que es vol preguntar, la formulació de la pregunta va a càrrec de l'entrevistador.

L'entrevista proposada conté majoritàriament preguntes literals i obertes, però també alguna pregunta tancada.

---

<sup>5</sup> Veure Annex 5: Guió de l'entrevista per a l'anàlisi del professor d'E.F i la programació



A continuació es presenta un resum del guió de l'entrevista per a l'anàlisi del professor d'educació física i la programació:

**Proposta de guió d'entrevista per a l'anàlisi del professor d'E.F i la programació**

- Visió de la planificació com a un procés dinàmic o un treball inicial tancat i acabat.
- Anàlisi de les diferents decisions preses per part del professor:
  - o Decisions de diagnosi
  - o Decisions pre – actives
  - o Decisions interactives
  - o Decisions post – actives
- Nivells de referència temporal (programació a llarg, mig i curt termini).
- Consideració dels diferents temps que intervenen en una sessió.

**Anàlisi de contingut**

Heinemann (2003) diu que: “L'anàlisi de contingut és una tècnica utilitzada per a la captació sistemàtica i interpretació del contingut de textos, fotos, pel·lícules, etc. L'objecte de l'anàlisi de contingut és la valoració dels textos, etc. que s'han produït bé en un marc i amb l'objectiu del corresponent projecte d'investigació (...), en un altre context, és a dir, aliens al projecte d'investigació. (...) pot tenir com objecte (...) els propis continguts de textos, etc. (...), o les característiques del productor.”

Aquesta tècnica té avantatges, és un procediment de medició que no influeix sobre el comportament, la fiabilitat de la medició, material no estructurat, amplitud de les dades, disponibilitat constant o un alt grau d'accessibilitat, entre d'altres; però també té uns inconvenients, el significat simbòlic, la fidelitat a la teoria o el contingut i significació.

Existeixen diferents procediments per a la interpretació dels textos, l'anàlisi qualitatiu de textos o l'anàlisi quantitatiu en són dos exemples. El marc teòric d'aquesta investigació s'ha elaborat a partir d'un anàlisi de continguts de tipus qualitatiu.

### **5.3. Selecció de la mostra**

Heinemann (2003) diu que: "Els procediments de mostreig serveixen per determinar els objectes sobre els quals cal realitzar una recopilació de dades i mesura del fenomen que s'estudia".

L'autor estableix també, que per arribar a la determinació de la mida de la mostra abans cal passar per diferents etapes:

#### **1. Determinar l'univers de la població**

L'univers de la població està formada per tots els alumnes de primer d'ESO de l'IES Montsacopa d'Olot i els professors d'educació física que imparteixen classe als diferents grups d'aquest curs.

#### **2. Comprovar de si és possible realitzar una recopilació total o si és possible o necessari establir una mostra**

Per a que la mostra fos més significativa i representativa, caldria realitzar una recopilació total, és a dir, fer una recollida de dades amb tot l'univers de la mostra. Tot i això, hi ha dos motius que impedeixen aquesta recopilació total. El primer, són les limitacions de temps per fer la recollida de dades, és a dir, la investigació es troba condicionada per les limitacions d'accés a la població. El segon, són les característiques personals de l'investigador, en aquest cas amb poca experiència en els processos de recollida de dades. Així doncs, serà necessari establir una mostra i per tant, caldrà tenir present la possibilitat existent a l'hora de generalitzar els resultats.

En el cas del professorat es podrà realitzar una recopilació total, ja que només hi ha un professor que imparteixi classe als diferents grups de primer d'ESO.

#### **3. Determinació del tipus de mostra i construcció d'aquesta**

Pel que fa a l'alumnat, la mostra es determinarà per mitjà d'un mostreig estratificat. En aquest tipus de mostreig es realitza una selecció de probabilitat o una selecció objectiva en diferents etapes. Primerament, s'agafa una selecció de subgrups de l'univers, ja sigui de manera aleatòria o segons un criteri. Després, es realitza una selecció aleatòria o una recopilació total d'aquests subgrups (Heinemann, 2003).

Es vol analitzar com es desenvolupen els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F durant la realització de les sessions d'E.F de primer d'ESO a l'IES Montsacopa d'Olot. Com que els objectes d'anàlisi són persones individuals i aquests realitzen les sessions repartits en uns determinats grups, si es fes una selecció aleatòria podria coincidir un nombre molt elevat de subjectes dins d'un mateix grup. Primerament, s'utilitzaran els diferents cursos de primer ja formats (1SA i 1SB) com a grups. Per a poder observar possibles diferències entre els dos gèneres, aquests grups es dividiran en subgrups tenint en compte el gènere dels individus i després, es realitzarà una selecció aleatòria. Aquesta selecció aleatòria es farà per mitjà d'un mostreig probabilístic pur, és a dir, tots els objectes de l'univers de la mostra es trobaran representats (amb un paper amb un número d'identificació) en una urna (prèviament separats per grups i subgrups) i s'escolliran 2 alumnes per grup (un de cada gènere).

Com ja s'ha comentat anteriorment, en el cas del professorat es durà a terme una recopilació total, l'únic professor que imparteix classe als alumnes de primer d'ESO a l'IES Montsacopa d'Olot.

#### 4. Determinació de la mida de la mostra

La mida de la mostra té un marge d'error molt elevat, ja que la relació de la mida d'aquesta amb l'univers és molt gran. Tot i això, s'accepta el marge d'error i es té en compte que la selecció no té perquè coincidir amb l'univers.

### **5.4. Recopilació de dades i temporalització**

Per a la present investigació s'utilitzarà un anàlisi primari i de tall transversal, ja que les dades s'obtindran d'una investigació empírica que es basarà en la recopilació de les dades extretes d'un qüestionari propi i aquesta recopilació només es durà a terme una vegada, en un moment determinat (Heinemann, 2003).

Per a fer la recollida de dades, primerament es demanarà permís a l'IES Montsacopa d'Olot per a dur a terme la investigació, després es demanarà la col·laboració del departament d'educació física per poder assistir a les sessions de classe de primer d'ESO i fer la recopilació de les dades, així com per poder fer una entrevista amb el professor responsable dels grups d'aquest curs.

Per a l'anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'E.F, l'anàlisi d'una sessió d'E.F i l'anàlisi del comportament dels alumnes durant el desenvolupament d'una sessió d'E.F, es recolliran les dades al llarg de les dues classes completes que cada un dels grups duu a terme al llarg d'una setmana. Mentre el professor realitza la classe, l'investigador es col·locarà al marge d'aquesta i prendrà les anotacions corresponents.

Per a l'anàlisi del professor d'E.F i la seva programació, s'establirà un dia per poder dur a terme l'entrevista.

### Calendari de la recollida de dades

La següent graella mostra la temporalització de la recollida de dades:

<b>Sessió 1</b>	Anàlisi d'una sessió d'E.F (sessió 1) <sup>6</sup>	<b>1SA</b>	Dimecres 15/05/13	Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'E.F (sessió 1) <sup>7</sup>
				Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'E.F (sessió 1) <sup>8</sup>
		<b>1SB</b>	Dimarts 14/05/13	Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'E.F (sessió 1) <sup>9</sup>
				Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'E.F (sessió 1) <sup>10</sup>
<b>Sessió 2</b>	Anàlisi d'una sessió d'E.F (sessió 2) <sup>11</sup>	<b>1SA</b>	Dijous 16/05/13	Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'E.F (sessió 2) <sup>12</sup>
				Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'E.F (sessió 2) <sup>13</sup>
		<b>1SB</b>	Dimecres 15/05/13	Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'E.F (sessió 2) <sup>14</sup>
				Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'E.F (sessió 2) <sup>15</sup>

Divendres 17/05/13	Entrevista per a l'anàlisi del professor d'E.F i la programació <sup>16</sup>
--------------------	---

<sup>6</sup> Veure Annex 6: Anàlisi d'una sessió d'Educació Física (sessió 1)

<sup>7</sup> Veure Annex 7: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física (1SA sessió 1)

<sup>8</sup> Veure Annex 8: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física (1SA sessió 1)

<sup>9</sup> Veure Annex 9: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física (1SB sessió 1)

<sup>10</sup> Veure Annex 10: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física (1SB sessió 1)

<sup>11</sup> Veure Annex 11: Anàlisi d'una sessió d'Educació Física (sessió 2)

<sup>12</sup> Veure Annex 12: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física (1SA sessió 2)

<sup>13</sup> Veure Annex 13: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física (1SA sessió 2)

<sup>14</sup> Veure Annex 14: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física (1SB sessió 2)

<sup>15</sup> Veure Annex 15: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física (1SB sessió 2)

<sup>16</sup> Veure Annex 16: Entrevista per a l'anàlisi del professor d'Educació Física i la programació

## 6. Resultats

Aquest apartat se centrarà en l'anàlisi de les dades extretes de les diferents estratègies de recerca emprades: l'anàlisi de contingut (A.C), l'observació (O) i l'entrevista (E). Per a l'anàlisi de contingut s'utilitzarà la informació recollida al marc teòric. Pel que fa a l'observació, s'utilitzarà la informació recopilada al centre en les observacions dels comportaments del professor i dels alumnes durant dues sessions de classe. Finalment, també s'utilitzarà la informació facilitada pel professor d'educació física de primer d'ESO durant l'entrevista. Abans de començar a reflexionar al voltant de tota aquesta informació però, cal tenir en compte que les dades obtingudes a través de l'observació i l'entrevista no són gens representatives i significatives. Sóc conscient que la mida de la mostra té un marge d'error molt elevat i que per tant, els resultats obtinguts no es poden generalitzar.

L'anàlisi i interpretació de les dades ha de servir per respondre a la pregunta d'investigació. Això però, no vol dir que la pregunta en sí hagi de determinar tot el conjunt de l'anàlisi de les dades, sinó que és possible que, després de la interpretació dels primers resultats, es formin noves variables que amplii el significat d'aquestes dades (Heinemann, 2003).

L'educació física té unes característiques diferents a la resta de matèries, i la manera com s'han d'assolir els objectius és potser una de les diferències més significatives, ja que cal realitzar tasques d'ensenyament – aprenentatge que impliquin moviment. El temps per dur a terme aquestes tasques però, es veu sovint reduït per moltes altres accions, característiques també d'aquesta especialitat. Com ja s'ha comentat, hi ha una gran correlació entre el temps de participació i el nivell de destresa. El temps de compromís motor doncs esdevindrà com a quelcom molt important, ja que les classes on s'afavoreixi un major temps de pràctica, s'obtidran millors resultats. No obstant això, és el temps utilitzat en la tasca l'únic temps on els alumnes realitzen activitats que estan relacionades de manera directa amb l'assoliment dels objectius de la sessió.

Analitzant els resultats a nivell general, s'observen diferències en la majoria dels temps recollits a les dues sessions observades, és a dir, la major part dels temps de la primera sessió no s'assemblen als de la segona. Aquests temps, guarden més relació si es compara la mateixa sessió entre dos grups diferents, és a dir, una mateixa sessió no mostra tantes diferències quan és realitzada pel grup 1SA o pel grup 1SB. Finalment, apareixen diferències de temps segons el gènere de l'alumnat.

Si s'examina el temps utilitzat en la tasca i el temps de compromís motor (temps més rellevants), s'observen grans diferències en funció de l'objectiu i contingut a treballar. A continuació es descriuen les dues sessions:

### Sessió 1<sup>17</sup>

Es treballa la condició física i l'objectiu és l'avaluació de la prova física de flexibilitat: flexió de tronc, de la bateria Eurofit. Anàlisi dels temps:

1SA								
Accés	Canviar-se	Temps que l'alumne està en moviment	Tasques relacionades amb els objectius	Assumptes administratius	Transició	Transmissió d'informació	Col·locació del material	Temps d'espera
7,19%	25,36%	47,75%	0,52%	0%	1,44%	1,69%	9,72%	6,42%
3,89%	27%	45,89%	0,44%					9,80%

1SB								
Accés	Canviar-se	Temps que l'alumne està en moviment	Tasques relacionades amb els objectius	Assumptes administratius	Transició	Transmissió d'informació	Col·locació del material	Temps d'espera
9,18%	24,94%	49,39%	0,42%	0%	1,58%	1,8%	7,61%	4,67
5,64%	26,53%	48,66%	0,63%					7,53

Activitats pròpies dels alumnes  Nois  Noies  Activitats pròpies del professor

En els dos grups, s'observa una pèrdua molt elevada en l'accés a les instal·lacions (entre un 7 i un 9% en nois i un 4 i un 6% en noies) i en canviar-se de roba (un 25% en nois i un 27% en noies), en canvi, totes aquelles accions que podrien fer disminuir el temps disponible per a la pràctica (assumptes administratius, en temps d'informació,

<sup>17</sup> Veure: Annex 6, Annex 7 i Annex 9

de transició o de col·locació del material) ocupen una part molt petita del temps (entre un 10 i un 12%).

No obstant això, el temps de compromís motor (A + O) és força elevat (entre un 47 i un 49% en nois i entre un 45 i un 48% en noies), ja que equival a uns 30 minuts de pràctica (temps aproximat entre nois i noies). D'aquests 30 minuts però, només entre uns 15 i uns 20 segons es dediquen a la realització de tasques relacionades amb els objectius. Aquest fet, és degut principalment a les activitats plantejades al llarg de la classe. En primer lloc, aquestes activitats no impliquen temps molt elevats d'explicació i d'organització dels alumnes i el material. En segon lloc, els alumnes es passen la major part del temps treballant en el que més els agrada. L'escalfament no té relació amb els objectius de la sessió, ja que fan dues voltes corrents (la majoria dels alumnes les fan caminant) i els estiraments els duen a terme els alumnes (la majoria d'estiraments no s'adeqüen al que es treballarà durant la sessió). Durant la part principal de la sessió, els alumnes poden fer activitat lliure mentre el professor avalua alumne per alumne la seva flexió de tronc. El plantejament de les sessions és doncs, la causa per la qual el temps dedicat a l'assoliment dels objectius sigui tant baix.

## Sessió 2<sup>18</sup>

Es treballa el bàsquet i l'objectiu és practicar l'entrada i el tir a cistella. Anàlisi dels temps:

1SA								
Accés	Canviar-se	Temps que l'alumne està en moviment	Tasques relacionades amb els objectius	Assumptes administratius	Transició	Transmissió d'informació	Col·locació del material	Temps d'espera
7,22%	19,30%	27,58%	4,83%	1,72%	10,25%	11,78%	0%	17,31%
6,78%	16,80%	14,57%	2,92%					25,47%

<sup>18</sup> Veure: Annex 11, Annex 12 i Annex 14

1SB								
Accés	Canviar-se	Temps que l'alumne està en moviment	Tasques relacionades amb els objectius	Assumptes administratius	Transició	Transmissió d'informació	Col·locació del material	Temps d'espera
8,39%	17,30%	30,11%	6,11%	1,53%	10,44%	12,03%	0%	14,03%
5,05%	21,33%	24,42%	4,58%					20,61%

Activitats pròpies dels alumnes 
 Nois 
 Noies 
 Activitats pròpies del professor

En els dos grups, s'observa una pèrdua de temps molt elevada en l'accés a les instal·lacions (entre un 7 i un 8% en nois i un 5 i un 7% en noies) i en canviar-se de roba (entre un 17 i un 19% en nois i un 17 i un 21% en noies). En aquest cas, les accions que fan disminuir el temps disponible per a la pràctica (assumptes administratius, en temps d'informació, de transició o de col·locació del material) ocupen una part molt més gran (entre un 24 i un 28%).

El temps de compromís motor (A + O) és més petit, uns 20 minuts d'activitat en nois i uns 17 minuts en noies (entre un 32 i un 36% en nois i un 27 i 29% en noies). D'aquests minuts d'activitat però, només entre uns 3 i 4 minuts en nois i uns 2 i 3 minuts en noies (entre un 5 i un 6% en nois i un 3 i un 5% en noies), es dediquen a la realització de tasques relacionades amb els objectius. En aquest cas, les activitats plantejades al llarg de la classe juguen un paper molt important, però la resta dels temps que intervenen en la sessió també influeixen. L'escalfament és exactament el mateix que el de la sessió anterior, sense relació amb els objectius plantejats (dues voltes corrents i estiraments que no s'adeqüen al que es treballarà al llarg de la sessió). Durant la part principal es realitzen tres activitats, però només el plantejament d'una d'elles està relacionat amb l'assoliment de l'objectiu de la sessió, veient-se afectat el temps utilitzat en la tasca. El temps de compromís motor es veu afectat per la lògica interna de la majoria de les activitats, ja que no requereixen un raonament i una constant activitat motriu per part de l'alumne. Degut a aspectes organitzatius, hi ha un augment dels períodes durant els quals els alumnes han d'estar en actituds d'espera (espera dels companys, espera d'un torn, possibilitat de no participació,...) i, a l'haver-hi activitats més complexes, el temps dedicat a les explicacions i l'organització de l'alumnat també augmenta (el material es col·loca mentre l'alumnat practica).



### Relació sessió – programació

L'ús del temps de classe quedarà definit pel tipus de conducta que, tant el professor com els alumnes adoptin. Així, una organització deficient per part del professor, pot tenir com a resultat una disminució de la possibilitat de participació activa de l'alumnat.

El professor d'educació física entrevistat concep la planificació com a un procés dinàmic, és a dir, té en compte no només aquelles decisions que es prenen abans de començar el curs, sinó que també durant i després (aquestes últimes les té en compte però no els dóna tanta importància). No obstant això, la realitat és molt diferent al que explica. Si que és veritat que des del departament d'educació física tenen feta una programació anual, però aquesta no ha estat realitzada per cap dels dos professors que actualment imparteixen classe al centre. Aquesta programació es va elaborar al curs 2009-2010 i, tot i els canvis de l'alumnat o del centre, mai ha estat revisada ni modificada. A nivell pràctic, la majoria dels continguts que hi apareixen descrits no es treballen, o es treballen d'una manera diferent a la descrita. Així doncs, tot i que el professor entrevistat afirma tenir elaborades la programació anual, les unitats didàctiques i les sessions, i que tot el que hi apareix escrit es duu a la pràctica, la realitat no és aquesta. La programació anual existeix però no la segueix, les unitats didàctiques apareixen descrites en línies molt generals dins la programació anual però tampoc les segueix, finalment, el professor elabora un recull de les activitats de duu a terme durant les sessions, aquest document però, és més a nivell de memoràndum que no pas de planificació.

La programació	
<b>A.C</b>	<p>La planificació però, engloba d'altres decisions que fan que el procés sigui dinàmic i no un treball inicial tancat i acabat (Piéron, 1988).</p> <p>En funció del moment en que prenem cada una de les decisions, podem distingir tres fases que constituïran una condició necessària per a un ensenyament de qualitat (Viciàna, 2002 i Piéron, 1988, 1992).</p>
<b>E</b>	<p><i>Home, jo considero que és un procés obert, és a dir, no és una cosa que la fas i ja no la toques més</i></p> <p><i>En principi sí, jo tot el que tinc al paper ho aplico, ho tinc en compte</i></p> <p><i>No. No recullo informació en el sentit que l'anoto en un paper, però sí que tinc en compte allò que vaig recordant.</i></p> <p><i>Ho tinc tot per escrit, la programació anual, la unitat didàctica i la sessió.</i></p>

O	Anàlisi de la programació anual i comparació amb la realitat a la memòria del pràcticum 2012-2013 <sup>19</sup>
---	---

Tornant a l'anàlisi dels temps de les dues sessions observades i comparant-les amb la informació facilitada pel professor durant l'entrevista, es pot entendre el perquè dels resultats obtinguts.

El professor no coneix els diferents tipus de temps que existeixen en una sessió, és conscient que tot i disposar d'una hora de classe, aquesta mai es pot aprofitar en la seva totalitat, però només té en consideració el temps útil.

Temps en una sessió d'E.F	
E	<i>Doncs no, sé que existeixen perquè me'ls trobo a diari quan faig les meves classes però no ho havia sentit mai, no sabia que tenien un nom (referint-se als diferents temps que existeixen en una sessió). Sé que tinc dues classes d'una hora a la setmana i que aquesta hora no serà mai de 60 minuts perquè entre que els alumnes arriben a classe, es canvien i estan a punt per treballar, ja han passat quasi 15 minuts.</i>
O	No s'observen accions que vagin encaminades a optimitzar els diferents temps que existeixen dins d'una sessió d'E.F per tal d'augmentar el temps de compromís motor o el temps utilitzat en la tasca.

Com ja he comentat anteriorment, el professor no pot fer res per modificar el temps del programa, ja que ve determinat per Llei.

Temps en una sessió d'E.F	
E	<i>Tots els grups de primer d'ESO fan dues hores a la setmana de d'E.F.</i>
O	Tots els grups de primer amb els quals s'ha dut a terme la recollida de dades, realitzen una hora de classe.

Tant a la sessió 1 com a la sessió 2, el temps útil es veu molt reduït degut a la gran quantitat de temps que els alumnes tarden en arribar al gimnàs i el temps que passen als vestidors canviant-se de roba. El poc control que es té d'aquest temps i l'absència d'accions per procurar disminuir-lo, s'observen quan es compara la percepció que el professor té i el temps real emprat per a aquestes accions.

<sup>19</sup> Veure la web del bloc: <http://goo.gl/8CEDB> (contrasenya analisisprogramacio).

<b>Temps en una sessió d'E.F</b>	
<b>E</b>	<i>Doncs més o menys uns 5 o 10 minuts.            (...) no hi puc fer massa res, els alumnes han de venir fins al gimnàs i després canviar-se. Si arriben molt tard els poso un retard.</i>
<b>O</b>	Les dades recollides mostren que el temps que els alumnes utilitzen per accedir al gimnàs i per canviar-se és molt elevat. No obstant això, amb un canvi d'actitud per part del professor, aquest temps es podria veure reduït.

En les dues sessions, el temps disponible per a la pràctica és bastant elevat. Aquest fet pot ser degut a que no es perd molt temps en explicacions, transicions entre activitats i col·locació de material. Analitzant però la informació obtinguda de l'entrevista, s'observa que aquest temps es podria optimitzar (determinació de la informació necessària per afavorir la presentació i comprensió dels alumnes, planificar les sessions tenint en compte l'evolució coherent en l'organització dels alumnes o del material,...).

<b>Temps en una sessió d'E.F</b>	
<b>E</b>	<i>(...) simplement apuntant-me el nom o fent un petit gràfic ja sé què és el que han de fer.            Jo em penso les activitats que faré i segons l'organització que marquin aquestes activitats serà l'organització que tindran els alumnes.</i>
<b>O</b>	L'escalfament és el mateix en totes les sessions i no requereix material, gràcies a això, el temps d'explicació, transició i col·locació del material és molt baix. Pel que fa a la part principal, aquests temps varien en funció dels continguts i objectius a treballar.

Finalment, tot i que els temps de compromís motor i els temps utilitzats en la tasca, es veuen modificats en funció dels continguts i objectius a treballar, el professor planifica les sessions sense tenir-ho en compte. Així doncs, amb una planificació més acurada, on es busquessin activitats tenint en compte els objectius i els continguts que cal assolir, aquests temps, i sobretot el temps utilitzat en la tasca, augmentarien. A més a més, si s'evita un índex de compromís motor reduït, la motivació i l'entusiasme de l'alumnat augmentarà i desapareixeran els baixos nivells d'activitat deguts als comportaments conflictius o la modificació de les tasques.

<b>Temps en una sessió d'E.F</b>	
<b>E</b>	<p><i>Primer de tot penso en activitats que pugui fer amb el material i els espais que tinc. Després, normalment utilitzo aquelles activitats que ja he fet servir en d'altres classes i que m'han funcionat.</i></p> <p><i>(...) tant si treballo bàsquet com si treballo futbol, el temps que tindrà serà el mateix, per tant em centro més en ajustar les activitats en funció del temps que tinc.</i></p>
<b>O</b>	<p>Probablement, una de les causes de l'elevat temps de compromís motor de la primera sessió és el plantejament d'activitat lliure durant la majoria de la sessió. Per contra, aquesta decisió fa disminuir el temps utilitzat en la tasca a menys de mig minut.</p>

---

## 7. Discussió

---

---

### **Sobre l'organització del temps de pràctica motriu en la programació i desenvolupament de les sessions d'E.F a l'IES Montsacopa d'Olot**

---

Són molts els autors que han estudiat i descrit els comportaments dels alumnes en les classes d'educació física. D'aquests estudis, en sorgeixen dos tipus de conclusions científiques: aquelles sobre la manera d'ocupar el temps i aquelles sobre les respostes emeses. L'aspecte més sorprenent d'aquests dos tipus de conclusions, és probablement el baix percentatge de temps que els alumnes dediquen realment a realitzar les activitats motrius durant les classes.

Hi ha una gran quantitat de factors que poden influir en el temps de compromís motor, el context, el programa, els objectius plantejats, l'experiència, l'organització de l'aula o les activitats, entre molts altres. Tenint en compte això, la conducta que tant el professor com els alumnes adoptin, definiran com serà l'ús del temps de classe. Així, una mala organització per part del professor pot comportar una disminució del temps de pràctica de l'alumnat.

Els resultats obtinguts en aquesta investigació ens mostren com les mancances en la planificació influeixen en el desenvolupament de les sessions i en concret, en l'optimització dels diferents temps existents en una sessió d'educació física per a l'augment del temps de compromís motor i el temps utilitzat en la tasca.

Les diferents observacions realitzades, no s'han volgut quedar només amb un posterior anàlisi dels resultats. A banda de buscar que l'ensenyant tingués una percepció de la seva acció, aquesta investigació, també pretén variar els comportaments del docent en aquells aspectes que requereixen una millora. És per això, que després d'analitzar com el professor d'E.F organitza els diferents temps d'una sessió dins la programació i com aquests temps es desenvolupen durant la realització de les classes, s'ha elaborat una proposta d'estratègies per optimitzar els diferents temps de les sessions d'educació física<sup>20</sup>.

---

<sup>20</sup> Veure Annex 17: Estratègies per optimitzar els diferents temps de les sessions d'Educació Física

## 8. Conclusions

Un cop feta la discussió, només queda extreure les conclusions de tot el procés. Així doncs, primerament cal comprovar que s'han assolit els objectius que aquesta recerca s'havia marcat.

El primer objectiu que es buscava era *Descriure els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F* i les principals conclusions extretes són les següents. Aquest ha estat potser l'objectiu més obvi plantejat, és a dir, en un treball d'investigació on l'objecte d'estudi és l'organització i desenvolupament dels diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F, és lògic que calgui descriure quins són aquests temps. No obstant això, el seu assoliment ha servit de gran ajuda per a l'elaboració de tot el treball.

El segon objectiu que es buscava era *Analitzar com s'organitzen els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F dins la programació d'un professor d'E.F de l'IES Montsacopa d'Olot* i les principals conclusions extretes són les següents. Primerament, tenir en compte que el professor d'E.F del curs estudiat no pren el conjunt de decisions que un bon procés de planificació implica. A més a més, és conscient de l'existència de certs temps que condicionen la durada de les seves classes, però no coneix tots i cada un d'aquests temps ni les conseqüències que comporten quan no es tenen en compte. Al no tenir coneixements al voltant d'aquests conceptes, tampoc els pot tenir en compte a l'hora de dur a terme les seves programacions.

El tercer objectiu que es buscava era *Analitzar com es desenvolupen els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F durant la realització de les sessions d'E.F de primer d'ESO a l'IES Montsacopa d'Olot* i les principals conclusions extretes són les següents. La percepció que es té del temps de compromís motor a classe és molt diferent a la realitat. Quan es mesura el temps que es dedica a cada tipus d'acció, s'observa un predomini del temps on no hi ha moviment, respecte del temps on hi ha moviment. Els objectius i continguts a treballar, tenen una gran influència en la durada del temps de compromís motor i el temps utilitzats en la tasca, per això, és molt important tenir-los en compte durant la planificació.

El quart objectiu que es buscava era *Establir possibles relacions entre l'organització dels diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F dins la programació i el desenvolupament d'aquests temps durant la realització de les sessions d'E.F* i les principals conclusions extretes són les següents. Si quan es programa no es tenen en

compte les influències dels diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F, és molt difícil controlar tots els aspectes que fan augmentar o disminuir els temps de compromís motor i els temps utilitzats en la tasca. Així doncs, contra menys es tinguin en compte aquests temps i la seva optimització, més probabilitat tindrem de disminuir el temps de compromís motor i el temps utilitzat en la tasca.

El cinquè i últim objectiu que es buscava era *Elaborar una proposta de tàctiques o estratègies per optimitzar els diferents temps que existeixen en una sessió d'E.F* i les principals conclusions extretes són les següents. Una de les raons més importants de l'observació i anàlisi del que passa a classe és la variabilitat dels comportaments del docent, és per això, que després d'analitzar els resultats cal buscar mesures que ajudin a millorar l'ensenyament.

Després d'haver reflexionat al voltant dels objectius plantejats a l'inici de la recerca, m'agradaria finalitzar aquest treball fent unes conclusions personals al voltant dels aprenentatges obtinguts.

Al llarg d'aquest procés d'investigació, m'he adonat que potser, la informació publicada al voltant dels diferents temps que intervenen en una sessió d'educació física era suficient, i que per tant, no calia realitzar una recerca sobre aquest tema. No obstant això, penso que més enllà de la búsqueda d'una temàtica innovadora que mai ningú a tractat i estudiat, he volgut treballar sobre un tema que realment fos significatiu per al centre. Així doncs, després d'analitzar la realitat de l'institut Montsacopa, i en concret, del departament d'educació física i el desenvolupament de les seves classes, vaig voler buscar una temàtica que realment pogués ajudar a millorar alguna cosa, perquè, de què hagués servit l'elaboració d'un TFM amb un tema revolucionari, si els aspectes més bàsics de la didàctica de l'educació física no es tenen en compte?

A banda d'això i dels resultats que hagi pogut obtenir després de la recerca, aquest treball d'investigació m'ha suposat un gran repte, el repte d'introduir-me al món de la investigació científica. Vaig començar el Màster plena de dubtes i pors al voltant del TFM. Gràcies als aprenentatges que he anat adquirint al llarg del curs, i que m'han ajudat a entendre el mètode científic, poc a poc he anat assaborint el gust per la recerca i la investigació. Miro enrere i, tot i que no fa ni mig any, em recordo a mi mateixa buscant un tema adequat i significatiu per investigar, formulant una vegada i una altra la pregunta d'investigació, buscant i llegint diferents fonts bibliogràfiques per a l'elaboració del marc teòric,... Ara que ja he acabat, sóc conscient de la feina feta i

quasi no recordo les limitacions o dificultats que m'han anat apareixen al llarg del procés. Només em queda l'espina clavada del temps. El poc temps que he disposat per dur a terme el TFM ha estat la causa de moltes d'aquestes limitacions, exemples d'això són la recollida de dades d'una mostra tan poc significativa i representativa o el fet de no poder aplicar la proposta i fer una posterior comparació dels resultats.

Malgrat tot, crec que he assolit els objectius principals que l'elaboració del TFM perseguia, adquirir els coneixements de la metodologia de la investigació en les ciències de l'esport i despertar l'afany d'investigació i recerca que tot professional de l'educació ha de tenir.

Finalment, vull dedicar les últimes línies d'aquest treball a dues persones. En primer lloc al professor d'educació física de l'IES Montsacopa d'Olot, ja que sense ell aquest treball no hauria estat possible. En segon lloc a la Cati per l'excel·lent tutorització del TFM.



## 9. Bibliografia

- Bisquerra Alzina, Rafael (2000). *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: CEAC
- Castro, Marco A. "Educación Física, una mirada desde la filosofía". *Revista Motricidad y Persona*, 2012, N°10, 45-50.
- Fernández Fernández, J. Pablo; García Díaz, Roberto; Posada Prieto, Fernando (1993). *Guía para el diseño curricular en educación física*. Lérida: Deportiva Agonos.
- Fraile, A. (1995). *El maestro de educación física y su cambio profesional*. Salamanca: Amaru Ediciones
- Heineman, Klaus (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica. En las ciencias del deporte*. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Lemos Hoyos, Mariantonia; Restrepo Ochoa, Diego Alveiro; Richard Londoño, Camila. "Revisión crítica del concepto "psicosomático" a la luz del dualismo mente – cuerpo". *Pensamiento psicológico*, 2008, N°10, 137-147.
- Luis Pascual, Juan Carlos (2008). *Diagnóstico y perfil formativo del docente de educación física escolar*. Madrid: ADAL
- Mosston, Muska. "Las tres erres para los profesores: reflexionar, refinar, revitalizar". *Apunts Educació Física i esports*, 1991, N°24, 39-44.
- Mosston, Muska; Ashworth, Sara (1993). *La Enseñanza de la educación física: la reforma de los estilos de enseñanza*. Barcelona: Hispano europea.
- Olmedo Ramos, José Ángel. "Estrategias para aumentar el tiempo de práctica motriz en las clases de Educación Física escolar". *Apunts Educación Física y deportes*, 2000, N°59, 22-30.
- Piaget, Jean (1999). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica.
- Piéon, Maurice. "La investigación en la enseñanza de las actividades físicas y deportivas". *Apunts Educació Física i esports*, 1992, N°30, 6-19.

- Piéron, Maurice (1988). *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos.
- Piéron, Maurice (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico – deportivas*. Barcelona: INDE.
- Plana Galindo, Carlos. “El rol del professor d'educació física”. *Apunts Educació Física i esports*, 1992, N°30, 58-63.
- Sánchez Bañuelos, Fernando (1992). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte*. Madrid: Gymnos.
- Sicilia Camacho, Álvaro; Sáenz-López Buñuel, Pedro; Manzano Moreno, José Ignacio; Delgado Noguera, Miguel Ángel. “El desarrollo curricular de la Educación Física en Primaria y Secundaria: un análisis desde la perspectiva del profesorado”. *Apunts Educación Física y deportes*, 2009, N°98, 23-32.
- Siedentop, Daryl (2008). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: INDE.
- Sparkes, A.C. “Breve introducción a los paradigmas de investigación alternativos en Educación Física”. *Perspectivas*, 1993, N°11, 29-33.
- Vázquez Gómez, Benilde; Camerino Foguet, Oleguer; González Valeiro, Miguel; Del Villar Álvarez, Fernando; Devís Devís, José; Sosa Alsó, Pedro (2001). *Bases educativas de la actividad física y el deporte*. Madrid: Síntesis.
- Viciano Ramírez, Jesús (2002). *Planificar en educación física*. Barcelona: INDE.
- VV.AA (2009). *Llei d'educació de Catalunya 12/2009 del 10 de juliol*. Barcelona: Generalitat de Catalunya.
- Waddell, Margot (1998). *Comprendiendo a tu hijo de 12-14 años*. Barcelona: Paidós.

## 10. Annexos

### Annex 1: Construcció d'indicadors

DIMENSIONS	VARIABLES	INDICADORS
------------	-----------	------------

<b>Sessions d'E.F</b>	Implicació global: física, psíquica, social	Les activitats plantejades tenen un requeriment constant d'activitat motriu
		Les activitats plantejades impliquen a l'alumne psíquicament
		Existeix una relació entre els alumnes durant la realització de les activitats
	Control i domini de l'organització	Ús òptim dels espais
Lògica en l'organització de l'alumnat durant la sessió		

<b>Professor d'E.F</b>	Visió de la planificació	La planificació com a un procés dinàmic i no com a un treball inicial tancat i acabat
	Decisions de diagnosi	La primera cosa que fa abans de planificar és fer un diagnosi
		Analitza de l'etapa educativa en la que es troba, l'anterior i la posterior
		Analitza de la llei vigent
		Analitza els OGE i els OGA
		Analitza el DCB i el DCB de la CA
		Analitza les característiques particulars d'alumnes, centre i entorn local.
	Decisions pre - actives	Disseny els objectius didàctics a partir dels OGE i els OGA
		Selecciona els continguts de manera contextualitzada
Distribueix els OD i els continguts al llarg del		

		temps tenint en compte els principis de qualitat i quantitat
		Selecciona diferents estils d'ensenyament en funció dels objectius
		Selecciona estratègies d'organització tenint en compte el context, objectius i continguts
		Dins la programació defineix el què, com i quan avaluar
	Decisiones interactives	Executa i presenta les tasques tenint en compte les decisions preses en la fase pre – activa
		Realitza ajustaments i correccions durant la sessió si alguna cosa no funciona
		Realitza ajustaments i correccions en la planificació si alguna cosa no funciona
		Facilita feedbacks que donen consciència a del procés d'E-A a l'alumnat
	Decisiones post - actives	Recull dades al llarg de la planificació
		Al final de la planificació analitza les dades recollides i en fa una valoració general
Realitza els reajustaments o els canvis necessaris en funció de la valoració		

<b>Programació</b>	Nivells de referència temporal	Disposa d'una programació anual per escrit
		Programa les diferents unitats didàctiques per escrit
		Programa les sessions per escrit tenint en compte les característiques de cada una de les parts que la componen

<b>Alumnes</b>	Desenvolupament psicomotor	Sexe de l'alumne
		Edat de la l'alumne
	Participació	Adequació del nivell de les tasques a les seves habilitats
		Presentacions de les tasques i feedbacks comprensibles
	Motivació	Busca l'èxit o evita el fracàs
		Objectius de realització
		Motivacions personals

<b>Temps en una sessió d'E.F</b>	Temps del programa	Disposen de 2 hores setmanals per realitzar E.F
	Temps útil	Temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe
	Temps disponible per a la pràctica	Diferència entre el temps útil i el temps que s'utilitza en la transmissió d'informacions i col·locació del material
	Temps de compromís motor	Temps dedicat a la pràctica d'activitat física, temps que s'està en moviment
	Temps utilitzat en la tasca	Temps dedicat a la realització d'activitats relacionades amb els objectius de la sessió

**Annex 2: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física**

<b>Data:</b>	<b>Hora:</b> 1. 60 minuts	<b>Curs:</b>
--------------	---------------------------	--------------

**Objectiu de la sessió:**

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ
<b>Temps en una sessió d'E.F.</b>	Temps del programa	Disposen de 2 hores setmanals per realitzar E.F	1. Durada de la classe
	Temps útil	Temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe	2. Accés (Acc): temps que els alumnes utilitzen per accedir a les instal·lacions 3. Canviar-se (C): temps que els alumnes utilitzen per canviar-se de roba 4. Assumptes administratius (AA): temps que el professor requereix pels assumptes administratius: passar llista, recollir justificants,...
	Temps disponible per a la pràctica	Diferència entre el temps útil i el temps que s'utilitza en la transmissió d'informacions i col·locació del material	5. Transició (T): temps dedicat al canvi d'una activitat a l'altre (aconseguir l'atenció de l'alumnat, posada en marxa de l'activitat,...) 6. Transmissió d'informació (I): temps que el professor dedica a presentar i explicar les activitats 7. Col·locació del material (M): temps que el professor o l'alumnat dedica a col·locar el material
	Temps de compromís motor	Temps dedicat a la pràctica d'activitat física, temps que s'està en moviment	8. Activitat (A): temps que l'alumnat està en moviment
	Temps utilitzat en la tasca	Temps dedicat a la realització d'activitats relacionades amb els objectius de la sessió	9. Tasques objectius (O): temps de la sessió on els alumnes realitzen activitats relacionades directament amb l'assoliment dels objectius de la sessió.

<b>RECOLLIDA DE DADES</b> (temps que es dedica a cada activitat)											
Activitats pròpies dels alumnes				Activitats pròpies del professor							
2. Accés		3. Canviar-se		8. Activitat		9. Tasques objectius		4. Assumptes administratius	5. Transició	6. Transmissió d'informació	7. Col·locació del material
1	2	1	2	1	2	1	2				

<b>Temps d'espera:</b> període durant el qual l'alumne espera als companys, espera al seu torn, està quiet sense moure's,...	
1	
2	

Alumne 1 (noi), Alumne 2 (noia)

**Annex 3: Anàlisi d'una sessió d'Educació Física**

Data:	Curs:	Nombre d'alumnes:
-------	-------	-------------------

Objectiu de la sessió	Durada de la classe:
-----------------------	----------------------

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ
Sessions d'E.F	Implicació global: física, psíquica, social	Les activitats plantejades tenen un requeriment constant d'activitat motriu	1. La lògica interna de l'activitat requereix d'una constant activitat motriu?
		Les activitats plantejades impliquen a l'alumne psíquicament	2. La lògica interna de l'activitat requereix un raonament per part de l'alumne?
		Existeix una relació entre els alumnes durant la realització de les activitats	3. La lògica interna de l'activitat requereix la relació amb els companys?
	Control i domini de l'organització	Ús òptim dels espais	4. Les activitats proposades s'adeqüen als espais on es realitzen?
		Lògica en l'organització de l'alumnat durant la sessió	5. Durant les explicacions es té en compte la ubicació del professor i els alumnes?
			6. Durant les activitats es distribueix i s'organitza a l'alumnat de manera similar?



RECOLLIDA DE DADES																												
Descripció de les activitats	1				2				3				4				5				6							
	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens				
1.																												
2.																												
3.																												
4.																												
5.																												
6.																												

**Annex 4: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física**

Data:	Curs:
-------	-------

Objectiu de la sessió:	Durada de la classe:
------------------------	----------------------

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ/ PREGUNTA
Alumnes	Desenvolupament psicomotor	Sexe de l'alumne	1. És noi o noia?
		Edat de la l'alumne	2. Preguntar quina és l'edat de l'alumne
	Participació	Adequació del nivell de les tasques a les seves habilitats	3. El nivell no serà l'adequat si l'alumne es mostra angoixat, ansiós, amb comportaments d'espera o conflictius, un baix nivell d'activitat o modifica la tasca,...
		Presentacions de les tasques i feedbacks comprensibles	4. Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup o són personals
	Motivació	Busca l'èxit o evita el fracàs	5. Escull les tasques que li plantegen un desafiament o es limita a realitzar exercicis senzills
		Objectius de realització	6. Habilitat competitiva (percepció d'una habilitat molt alta i gran importància al resultat), centrat en la tasca (se centra en la qualitat més que en els resultats), aprovació social (busca l'aprovació o el reconeixement del professor)
		Motivacions personals	7. Preguntar: dóna importància a l'E.F, coneix els objectius assignats a l'E.F, té clars els objectius personals envers l'E.F, té una percepció de les pròpies competències.

RECOLLIDA DE DADES							
		Alumne 1			Alumne 2		
		Edat:	Noi	Noia	Edat:	Noi	Noia
Comportaments de l'alumne		Sempre	Mai	A veg.	Sempre	Mai	A veg.
3	Es mostra angoixat						
	Es mostra ansiós						
	Té comportaments d'espera						
	Mostra comportaments conflictius						
	Té un baix nivell d'activitat						
	Modifica les tasques						
4	Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup						
	Els feedbacks que rep van dirigits a ell personalment						
5	Escull les tasques que li plantegen un desafiament						
	Es limita a realitzar els exercicis més senzills						
6	Habilitat competitiva: gran importància al resultat						
	Centrat en la tasca: centrat en la qualitat més que en els resultats						
	Aprovació social: busca l'aprovació del professor						
7	Dóna importància a l'E.F						
	Coneix els objectius assignats a l'E.F						
	Té clars els objectius personals envers l'E.F						
	Té una percepció de les pròpies competències						

### **Annex 5: Guió de l'entrevista per a l'anàlisi del professor d'E.F i la programació**

Sóc una estudiant del Màster de Formació del Professorat d'ESO, Batxillerat i FP (Educació Física) de la Universitat de Vic i per al meu Treball de Final de Màster estic fent un estudi sobre l'organització del temps de pràctica motriu en la programació i realització de les sessions d'educació física a l'IES Montsacopa d'Olot.

El principal motiu que mou aquesta investigació és la millora de l'organització dels diferents temps que existeixen en una sessió d'educació física i per fer-ho, es requereix la col·laboració del professorat del departament d'educació física del centre.

Es garanteix que tota la informació facilitada en aquesta entrevista serà totalment anònima, és a dir, les respostes es tractaran de manera confidencial i es recorda que l'entrevistat pot negar-se a respondre a certes preguntes i pot donar per finalitzada l'entrevista en qualsevol moment.

Dimensió	Professor d'E.F
----------	-----------------

**VARIABLES**

**INDICADORS**

**1. Visió de la planificació**

Primerament, m'agradaria conèixer quina és la teva visió sobre la planificació. Veus aquest procés com a un treball inicial tancat i acabat o per contra com a quelcom dinàmic?

1.La planificació com a un procés dinàmic i no com a un treball inicial tancat i acabat

Em podries anomenar les diferents fases de les que consta la planificació?

**2. Decisions de diagnosi**

Abans de començar a planificar cal fer un diagnosi de la situació en la que ens trobem, hi estàs d'acord?

2.La primera cosa que fa abans de planificar és fer un diagnosi

Dels següents aspectes que et comentaré a continuació, quins creus que són importants i necessaris analitzar abans de començar a planificar?

3.Analitza de l'etapa educativa en la que es troba, l'anterior i la posterior

- Etapa educativa anterior, actual i posterior
- Llei vigent
- Objectius Generals d'Etapa i Objectius Generals d'Àrea
- Disseny Curricular Base i DCB de la Comunitat Autònoma
- Característiques particulars dels alumnes, del centre i de l'entorn local

4.Analitza de la llei vigent

5.Analitza els OGE i els OGA

6.Analitza el DCB i el DCB de la CA

7.Analitza les característiques particulars d'alumnes, centre i entorn local

Abans de dissenyar les teves programacions fas aquest diagnosi? Quins d'aquests aspectes analitzes?

## 1. Decisions pre - actives

En la fase pre – activa, cal prendre una sèrie de decisions al voltant de les següents preguntes: Perquè ensenyar? Què ensenyar? Quan ensenyar? Com ensenyar? Què, com i quan avaluar?

Hi estàs d'acord? Creus que falta o sobra alguna pregunta?

### - Perquè ensenyar?

Amb què relaciones el perquè ensenyar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

Quan planifiques et marques objectius?

Com elabores aquests objectius? Segons el teu criteri? els treus a partir dels OGE? Els OGA?

8.Dissenya els objectius didàctics a partir dels OGE i els OGA

### - Què ensenyar?

Amb què relaciones el què ensenyar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

Quan planifiques selecciones continguts? Com ho fas per seleccionar uns continguts o uns altres, és a dir, amb què et bases per seleccionar els continguts?

9.Selecciona els continguts de manera contextualitzada

### - Quan ensenyar?

Amb què relaciones el quan ensenyar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

10.Distribueix els OD i els continguts al llarg del temps tenint en compte els principis de qualitat i quantitat

Aquests objectius i continguts s'han de distribuir al llarg del temps, quins factors tens en compte per fer-ho?

- Com ensenyar?

Amb què relaciones el com ensenyar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

Quan planifiques tens en compte la metodologia que utilitzaràs? Què tens en compte per triar una metodologia o un altre?

11. Selecciona diferents estils d'ensenyament en funció dels objectius

Saps què són els estils d'ensenyament? Podries explicar-me'n algun?

A l'hora de planificar tens en compte els diferents estils d'ensenyament? En què et bases per seleccionar-los?

12. Selecciona estratègies d'organització tenint en compte el context, objectius i continguts

Quan planifiques tens en compte estratègies d'organització com: on ensenyar (espai més adequat), quan ensenyar (inici, final, durada,... de les tasques), comunicació, ambient,...

- Què, com i quan avaluar?

Amb què relaciones el què, com i quan avaluar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

Dins la programació defineixes el què, com i quan avaluar? Com defineixes cada una d'aquestes qüestions?

13. Dins la programació defineix el què, com i quan avaluar

## 2. Decisions interactives

Un cop dissenyada la planificació cal posar-la en pràctica i comprovar els seus resultats a l'aula. Hi estàs d'acord?

14. Executa i presenta les tasques tenint en compte les decisions preses en la fase pre – activa

Quan ets a classe tens en compte el que has planificat? És a dir, executes i presentes les tasques tenint en compte totes les decisions que has pres en la fase anterior?

Si les previsions que havies fet no s'ajusten a la realitat durant el transcurs de la sessió, apareix alguna discrepància o desajustament en alguna categoria o alguna cosa no funciona, realitza correccions ajustant la situació (decisions interactives dins la classe)?

15. Realitza ajustaments i correccions durant la sessió si alguna cosa no funciona

Utilitzes algun instrument específic per registrar aquests desajustaments?

16. Realitza ajustaments i correccions en la planificació si alguna cosa no funciona

Si aquests desajustaments es produeixen de manera continuada, prens decisions de canvi en la planificació durant la realització de la mateixa?

Durant el transcurs de la classe, dones feedbacks als teus alumnes? Amb quin objectiu?

17. Facilita feedbacks que donen consciència a del procés d'E-A a l'alumnat

Utilitzes sempre el mateix tipus de feedback sigui quin sigui l'alumne que el rep?

## 1. Decisions post – actives

Un cop s'ha posat en pràctica tot allò que s'ha planificat cal avaluar els resultats i l'eficàcia del procés. Hi estàs d'acord?

18. Recopilació de dades al llarg de les diferents fases

Al llarg de les diferents fases, reculls algun tipus d'informació?

Al final de la planificació, analitza les dades que has recollit i en fas una valoració general?

19. Al final de la planificació analitza les dades recollides i en fa una valoració general

En funció de la valoració que has fet, prens les decisions oportunes per a possibles canvis en intervencions i planificacions futures?

20. Realitza els reajustaments o els canvis necessaris en funció de la valoració



Dimensió	Programació
----------	-------------

**VARIABLES**

**INDICADORS**

**1. Nivells de referència temporal**

Dins de la programació distingim tres nivells de referència temporal:

- La programació anual
- La unitat didàctica
- La sessió

1. Disposa d'una programació anual per escrit

2. Programa les diferents unitats didàctiques per escrit

3. Programa les sessions per escrit tenint en compte les característiques de cada una de les parts que la componen

Quins d'aquests nivells de referència elabores per escrit?

Quan programes la les sessions, tens en compte les característiques de cada una de les parts que la componen (escalfament, part principal, tornada a la calma)?

Dimensió	Temps en una sessió d'E.F
----------	---------------------------

**VARIABLES**

**INDICADORS**

Coneixes els diferents tipus de temps que intervenen en una sessió?

Abans de fer les classes tens en compte aquests temps? I com ho fas?

Molt bé, ara passarem a analitzar els diferents temps que te descrit anteriorment

### 1. Temps del programa

Pel que fa al temps del programa, en teoria ve marcat per Llei i no el podem modificar, es compleix amb els grups de primer?

1. Disposen de 2 hores setmanals per realitzar E.F

### 2. Temps útil

Aproximadament quanta estona passa des que sona el timbre fins a que comença la classe?

I realitzes alguna acció per intentar que aquest temps sigui més petit?

I el tema de passar llista, com ho fas?

2. Temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe

### 3. Temps disponible per a la pràctica

Tens programat en algun lloc com explicaràs les activitats, com organitzaràs a l'alumnat i al material,... o només descrius l'activitat que es farà?

I els alumnes, penses com els organitzaràs al llarg de la sessió?

3. Diferència entre el temps útil i el temps que s'utilitza en la transmissió d'informació i col·locació del material

### 4. Temps de compromís motor

Quins són els principals elements amb els que et bases a l'hora de triar unes activitats o unes altres?

4. Temps dedicat a la pràctica d'activitat física, temps que s'està en moviment

### **5. Temps utilitzat en la tasca**

Quan planifiques les activitats tens en compte els objectius o els continguts que es treballaran?

5. Temps dedicat a la realització d'activitats relacionades amb els objectius de la sessió

**Annex 6: Anàlisi d'una sessió d'Educació Física (sessió 1)**

Data: 14 i 15 de maig de 2013

Curs: Primer d'ESO

Nombre d'alumnes: 30 alumnes

Objectiu de la sessió: Avaluació capacitats condicionals (proves físiques: flexibilitat).

Durada de la classe: 60 minuts

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ
Sessions d'E.F	Implicació global: física, psíquica, social	Les activitats plantejades tenen un requeriment constant d'activitat motriu	1. La lògica interna de l'activitat requereix d'una constant activitat motriu?
		Les activitats plantejades impliquen a l'alumne psíquicament	2. La lògica interna de l'activitat requereix un raonament per part de l'alumne?
		Existeix una relació entre els alumnes durant la realització de les activitats	3. La lògica interna de l'activitat requereix la relació amb els companys?
	Control i domini de l'organització	Ús òptim dels espais	4. Les activitats proposades s'adeqüen als espais on es realitzen?
		Lògica en l'organització de l'alumnat durant la sessió	5. Durant les explicacions es té en compte la ubicació del professor i els alumnes?
			6. Durant les activitats es distribueix i s'organitza a l'alumnat de manera similar?

RECOLLIDA DE DADES																								
Descripció de les activitats	1				2				3				4				5				6			
	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens
1. Escalfament: dues voltes corrents al voltant de l'institut (la situació del professor no permet controlar l'activitat).			X					X				X				X								X
2. Estiraments: estiraments al centre de la pista realitzats pels alumnes.		X						X				X		X										X
3. Joc lliure: els propis alumnes decideixen quines activitats volen fer i ells mateixos es gestionen els aspectes relacionats amb l'organització.				X			X		X						X								X	
4. Prova de flexibilitat: avaluació del grau de flexibilitat dels alumnes (s'utilitza el caixó mesurador de flexibilitat).	X							X				X	X											X

**Annex 7: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física (1SA sessió 1)**

**Data:** dimecres 15 de maig de 2013      **Hora:** 11:45 – 12:45      **1. 60 minuts**      **Curs:** 1SA

**Objectiu de la sessió:** Avaluació capacitats condicionals (proves físiques: flexibilitat).

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ
<b>Temps en una sessió d'E.F</b>	Temps del programa	Disposen de 2 hores setmanals per realitzar E.F	1. Durada de la classe
	Temps útil	Temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe	2. Accés (Acc): temps que els alumnes utilitzen per accedir a les instal·lacions 3. Canviar-se (C): temps que els alumnes utilitzen per canviar-se de roba 4. Assumptes administratius (AA): temps que el professor requereix pels assumptes administratius: passar llista, recollir justificants,...
	Temps disponible per a la pràctica	Diferència entre el temps útil i el temps que s'utilitza en la transmissió d'informacions i col·locació del material	5. Transició (T): temps dedicat al canvi d'una activitat a l'altre (aconseguir l'atenció de l'alumnat, posada en marxa de l'activitat,...) 6. Transmissió d'informació (I): temps que el professor dedica a presentar i explicar les activitats 7. Col·locació del material (M): temps que el professor o l'alumnat dedica a col·locar el material
	Temps de compromís motor	Temps dedicat a la pràctica d'activitat física, temps que s'està en moviment	8. Activitat (A): temps que l'alumnat està en moviment
	Temps utilitzat en la tasca	Temps dedicat a la realització d'activitats relacionades amb els objectius de la sessió	9. Tasques objectius (O): temps de la sessió on els alumnes realitzen activitats relacionades directament amb l'assoliment dels objectius de la sessió.

<b>RECOLLIDA DE DADES</b> (temps que es dedica a cada activitat)											
Activitats pròpies dels alumnes								Activitats pròpies del professor			
2. Accés		3. Canviar-se		8. Activitat		9. Tasques objectius		4. Assumptes administratius	5. Transició	6. Transmissió d'informació	7. Col·locació del material
1	2	1	2	1	2	1	2				
4'19"	2'20"	5'23" 9'50"	6'22" 9'50"	5'55" 3'30" 11'15" 7'59"	8'02" 3'30" 8'09" 1'35" 6'16"	19"	16"	0"	10" 2" 4' 21" 15" 4"	5" 13" 20" 23"	5'50"
4'19"	2'20"	15'13"	16'12"	28'39"	27'32"	19"	16"	0"	52"	1'01"	5'50"

<b>Temps d'espera:</b> període durant el qual l'alumne espera als companys, espera al seu torn, està quiet sense moure's,...		
<b>1</b>	19"; 3'24"; 8"	3'51"
<b>2</b>	1'19"; 1'17"; 43"; 1'25"; 1'09"	5'53"

Alumne 1 (noi), Alumne 2 (noia)

**Annex 8: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física (1SA sessió 1)**

Data: dimecres 15 de maig de 2013

Curs: 1SA

Objectiu de la sessió: Avaluació capacitats condicionals (proves físiques: flexibilitat).

Durada de la classe: 60 minuts

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ/ PREGUNTA
Alumnes	Desenvolupament psicomotor	Sexe de l'alumne	1. És noi o noia?
		Edat de la l'alumne	2. Preguntar quina és l'edat de l'alumne
	Participació	Adequació del nivell de les tasques a les seves habilitats	3. El nivell no serà l'adequat si l'alumne es mostra angoixat, ansiós, amb comportaments d'espera o conflictius, un baix nivell d'activitat o modifica la tasca,...
		Presentacions de les tasques i feedbacks comprensibles	4. Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup o són personals
	Motivació	Busca l'èxit o evita el fracàs	5. Escull les tasques que li plantegen un desafiament o es limita a realitzar exercicis senzills
		Objectius de realització	6. Habilitat competitiva (percepció d'una habilitat molt alta i gran importància al resultat), centrat en la tasca (se centra en la qualitat més que en els resultats), aprovació social (busca l'aprovació o el reconeixement del professor)
		Motivacions personals	7. Preguntar: dóna importància a l'E.F, coneix els objectius assignats a l'E.F, té clars els objectius personals envers l'E.F, té una percepció de les pròpies competències.



RECOLLIDA DE DADES							
		Alumne 1			Alumne 2		
		Edat: 12	Noi	Noia	Edat: 12	Noi	Noia
Comportaments de l'alumne		Sempre	Mai	A veg.	Sempre	Mai	A veg.
3	Es mostra angoixat		X			X	
	Es mostra ansiós		X			X	
	Té comportaments d'espera			X			X
	Mostra comportaments conflictius			X		X	
	Té un baix nivell d'activitat			X	X		
	Modifica les tasques			X			X
4	Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup	X			X		
	Els feedbacks que rep van dirigits a ell personalment			X			X
5	Escull les tasques que li plantegen un desafiament	X				X	
	Es limita a realitzar els exercicis més senzills		X		X		
6	Habilitat competitiva: gran importància al resultat	X				X	
	Centrat en la tasca: centrat en la qualitat més que en els resultats		X				X
	Aprovació social: busca l'aprovació del professor		X			X	
7	Dóna importància a l'E.F	Si			No		
	Coneix els objectius assignats a l'E.F	Si			No		
	Té clars els objectius personals envers l'E.F	No gaire			No		
	Té una percepció de les pròpies competències	Si			Si		

**Annex 9: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física (1SB sessió 1)**

<b>Data:</b> dimarts 14 de maig de 2013	<b>Hora:</b> 16:30 – 17:30	<b>1. 60 minuts</b>	<b>Curs:</b> 1SB
---	----------------------------	---------------------	------------------

**Objectiu de la sessió:** Avaluació capacitats condicionals (proves físiques: flexibilitat).

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ
<b>Temps en una sessió d'E.F</b>	Temps del programa	Disposen de 2 hores setmanals per realitzar E.F	1. Durada de la classe
	Temps útil	Temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe	2. Accés (Acc): temps que els alumnes utilitzen per accedir a les instal·lacions 3. Canviar-se (C): temps que els alumnes utilitzen per canviar-se de roba 4. Assumptes administratius (AA): temps que el professor requereix pels assumptes administratius: passar llista, recollir justificants,...
	Temps disponible per a la pràctica	Diferència entre el temps útil i el temps que s'utilitza en la transmissió d'informacions i col·locació del material	5. Transició (T): temps dedicat al canvi d'una activitat a l'altre (aconseguir l'atenció de l'alumnat, posada en marxa de l'activitat,...) 6. Transmissió d'informació (I): temps que el professor dedica a presentar i explicar les activitats 7. Col·locació del material (M): temps que el professor o l'alumnat dedica a col·locar el material
	Temps de compromís motor	Temps dedicat a la pràctica d'activitat física, temps que s'està en moviment	8. Activitat (A): temps que l'alumnat està en moviment
	Temps utilitzat en la tasca	Temps dedicat a la realització d'activitats relacionades amb els objectius de la sessió	9. Tasques objectius (O): temps de la sessió on els alumnes realitzen activitats relacionades directament amb l'assoliment dels objectius de la sessió.

<b>RECOLLIDA DE DADES</b> (temps que es dedica a cada activitat)											
Activitats pròpies dels alumnes								Activitats pròpies del professor			
2. Accés		3. Canviar-se		8. Activitat		9. Tasques objectius		4. Assumptes administratius	5. Transició	6. Transmissió d'informació	7. Col·locació del material
1	2	1	2	1	2	1	2				
5'45"	3'23"	4'38" 10'20"	5'35" 10'20"	6'01" 5'14" 15'04" 3'19"	7'32" 5'14" 5' 5'09" 3'04" 3'13"	15"	23"	0"	5" 8" 6' 25" 10" 3"	8" 12" 24" 21"	4'34"
5'45"	3'23"	14'58"	15'55"	29'38"	29'12"	15"	23"	0"	57"	1'05"	4'34"

<b>Temps d'espera:</b> període durant el qual l'alumne espera als companys, espera al seu torn, està quiet sense moure's,...		
<b>1</b>	38"; 2'02"; 8"	2'48"
<b>2</b>	1'02"; 56"; 38"; 2'55"	4'31"

Alumne 1 (noi), Alumne 2 (noia)

**Annex 10: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física (1SB sessió 1)**

Data: dimarts 14 de maig de 2013

Curs: 1SB

Objectiu de la sessió: Avaluació capacitats condicionals (proves físiques: flexibilitat).

Durada de la classe: 60 minuts

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ/ PREGUNTA
Alumnes	Desenvolupament psicomotor	Sexe de l'alumne	1. És noi o noia?
		Edat de la l'alumne	2. Preguntar quina és l'edat de l'alumne
	Participació	Adequació del nivell de les tasques a les seves habilitats	3. El nivell no serà l'adequat si l'alumne es mostra angoixat, ansiós, amb comportaments d'espera o conflictius, un baix nivell d'activitat o modifica la tasca,...
		Presentacions de les tasques i feedbacks comprensibles	4. Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup o són personals
	Motivació	Busca l'èxit o evita el fracàs	5. Escull les tasques que li plantegen un desafiament o es limita a realitzar exercicis senzills
		Objectius de realització	6. Habilitat competitiva (percepció d'una habilitat molt alta i gran importància al resultat), centrat en la tasca (se centra en la qualitat més que en els resultats), aprovació social (busca l'aprovació o el reconeixement del professor)
		Motivacions personals	7. Preguntar: dóna importància a l'E.F, coneix els objectius assignats a l'E.F, té clars els objectius personals envers l'E.F, té una percepció de les pròpies competències.

RECOLLIDA DE DADES							
		Alumne 1			Alumne 2		
		Edat: 13	Noi	Noia	Edat: 13	Noi	Noia
Comportaments de l'alumne		Sempre	Mai	A veg.	Sempre	Mai	A veg.
3	Es mostra angoixat		X			X	
	Es mostra ansiós		X			X	
	Té comportaments d'espera			X			X
	Mostra comportaments conflictius		X				X
	Té un baix nivell d'activitat			X	X		
	Modifica les tasques		X		X		
4	Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup		X			X	
	Els feedbacks que rep van dirigits a ell personalment			X	X		
5	Escull les tasques que li plantegen un desafiament		X			X	
	Es limita a realitzar els exercicis més senzills	X			X		
6	Habilitat competitiva: gran importància al resultat	X				X	
	Centrat en la tasca: centrat en la qualitat més que en els resultats		X			X	
	Aprovació social: busca l'aprovació del professor		X			X	
7	Dóna importància a l'E.F	Si			No		
	Coneix els objectius assignats a l'E.F	No gaire			No		
	Té clars els objectius personals envers l'E.F	No gaire			No		
	Té una percepció de les pròpies competències	No massa			No		

**Annex 11: Anàlisi d'una sessió d'Educació Física (sessió 2)**

Data: 15 i 16 de maig de 2013

Curs: Primer d'ESO

Nombre d'alumnes: 30 alumnes

Objectiu de la sessió: Entrada i tir a cistella

Durada de la classe: 60 minuts

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ
Sessions d'E.F	Implicació global: física, psíquica, social	Les activitats plantejades tenen un requeriment constant d'activitat motriu	1. La lògica interna de l'activitat requereix d'una constant activitat motriu?
		Les activitats plantejades impliquen a l'alumne psíquicament	2. La lògica interna de l'activitat requereix un raonament per part de l'alumne?
		Existeix una relació entre els alumnes durant la realització de les activitats	3. La lògica interna de l'activitat requereix la relació amb els companys?
	Control i domini de l'organització	Ús òptim dels espais	4. Les activitats proposades s'adeqüen als espais on es realitzen?
		Lògica en l'organització de l'alumnat durant la sessió	5. Durant les explicacions es té en compte la ubicació del professor i els alumnes?
			6. Durant les activitats es distribueix i s'organitza a l'alumnat de manera similar?

RECOLLIDA DE DADES																													
Descripció de les activitats	1				2				3				4				5				6								
	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens	Molt	Bastant	Poc	Gens					
1. Escalfament: dues voltes corrents al voltant de l'institut (la situació del professor no permet controlar l'activitat).			X					X				X				X				X				X				X	
2. Estiraments: estiraments al centre de la pista realitzats pels alumnes.		X						X				X		X							X							X	
3. Passades als companys: ocupant primer mitja pista i després tota la pista, es tracta d'anar desplaçant-se per l'espai i quan es troba un company sense pilota, li passem la pilota amb una passada de pit.			X					X		X							X	X											X
4. Entrades a cistella: es formen tres grups i cada un es col·loca en una cistella. Es tracta de fer entrades a cistella un per un. Primer per la dreta i després per l'esquerra.			X					X				X		X							X							X	
5. El K.O: seguint amb els mateixos grups que en l'activitat anterior, s'agafen dues pilotes i es fa el joc del K.O.				X		X				X				X							X							X	

**Annex 12: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física (1SA sessió 2)**

<b>Data:</b> dijous 16 de maig de 2013	<b>Hora:</b> 16:30 – 17:30	<b>1. 60 minuts</b>	<b>Curs:</b> 1SA
--	----------------------------	---------------------	------------------

**Objectiu de la sessió:** Entrada i tir a cistella

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ
<b>Temps en una sessió d'E.F</b>	Temps del programa	Disposen de 2 hores setmanals per realitzar E.F	1. Durada de la classe
	Temps útil	Temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe	2. Accés (Acc): temps que els alumnes utilitzen per accedir a les instal·lacions 3. Canviar-se (C): temps que els alumnes utilitzen per canviar-se de roba 4. Assumptes administratius (AA): temps que el professor requereix pels assumptes administratius: passar llista, recollir justificants,...
	Temps disponible per a la pràctica	Diferència entre el temps útil i el temps que s'utilitza en la transmissió d'informacions i col·locació del material	5. Transició (T): temps dedicat al canvi d'una activitat a l'altre (aconseguir l'atenció de l'alumnat, posada en marxa de l'activitat,...) 6. Transmissió d'informació (I): temps que el professor dedica a presentar i explicar les activitats 7. Col·locació del material (M): temps que el professor o l'alumnat dedica a col·locar el material
	Temps de compromís motor	Temps dedicat a la pràctica d'activitat física, temps que s'està en moviment	8. Activitat (A): temps que l'alumnat està en moviment
	Temps utilitzat en la tasca	Temps dedicat a la realització d'activitats relacionades amb els objectius de la sessió	9. Tasques objectius (O): temps de la sessió on els alumnes realitzen activitats relacionades directament amb l'assoliment dels objectius de la sessió.



<b>RECOLLIDA DE DADES</b> (temps que es dedica a cada activitat)											
Activitats pròpies dels alumnes								Activitats pròpies del professor			
2. Accés		3. Canviar-se		8. Activitat		9. Tasques objectius		4. Assumptes administratius	5. Transició	6. Transmissió d'informació	7. Col·locació del material
1	2	1	2	1	2	1	2				
4'20"	4'04"	3'13" 8'22"	1'43" 8'22"	5'05" 4'55" 4'18" 2'15"	6'20" 2'46" 4'18" 1'10"	1'48" 1'06"	1'10" 35"	1'02"	1'02" 25" 16" 41" 2'05" 1'05" 35"	6" 2'46" 3'54" 18"	0"
4'20"	4'04"	11'35"	10'05"	16'33"	14'34"	2'54"	1'45"	1'02"	6'09"	7'04"	0"

<b>Temps d'espera:</b> període durant el qual l'alumne espera als companys, espera al seu torn, està quiet sense moure's,...		
<b>1</b>	1'03"; 20"; 6'07"; 2'53"	10'23"
<b>2</b>	4'58"; 5'45"; 4'34"	15'17"

Alumne 1 (noi), Alumne 2 (noia)

**Annex 13: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física (1SA sessió 2)**

Data: dijous 16 de maig de 2013

Curs: 1SA

Objectiu de la sessió: Entrada i tir a cistella

Durada de la classe: 60 minuts

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ/ PREGUNTA
Alumnes	Desenvolupament psicomotor	Sexe de l'alumne	1. És noi o noia?
		Edat de la l'alumne	2. Preguntar quina és l'edat de l'alumne
	Participació	Adequació del nivell de les tasques a les seves habilitats	3. El nivell no serà l'adequat si l'alumne es mostra angoixat, ansiós, amb comportaments d'espera o conflictius, un baix nivell d'activitat o modifica la tasca,...
		Presentacions de les tasques i feedbacks comprensibles	4. Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup o són personals
	Motivació	Busca l'èxit o evita el fracàs	5. Escull les tasques que li plantegen un desafiament o es limita a realitzar exercicis senzills
		Objectius de realització	6. Habilitat competitiva (percepció d'una habilitat molt alta i gran importància al resultat), centrat en la tasca (se centra en la qualitat més que en els resultats), aprovació social (busca l'aprovació o el reconeixement del professor)
		Motivacions personals	7. Preguntar: dóna importància a l'E.F, coneix els objectius assignats a l'E.F, té clars els objectius personals envers l'E.F, té una percepció de les pròpies competències.

RECOLLIDA DE DADES							
		Alumne 1			Alumne 2		
		Edat: 12	Noi	Noia	Edat: 12	Noi	Noia
Comportaments de l'alumne		Sempre	Mai	A veg.	Sempre	Mai	A veg.
3	Es mostra angoixat		X			X	
	Es mostra ansiós			X		X	
	Té comportaments d'espera	X					X
	Mostra comportaments conflictius			X		X	
	Té un baix nivell d'activitat		X				X
	Modifica les tasques	X				X	
4	Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup			X			X
	Els feedbacks que rep van dirigits a ell personalment			X			X
5	Escull les tasques que li plantegen un desafiament	X				X	
	Es limita a realitzar els exercicis més senzills		X		X		
6	Habilitat competitiva: gran importància al resultat	X				X	
	Centrat en la tasca: centrat en la qualitat més que en els resultats		X		X		
	Aprovació social: busca l'aprovació del professor		X			X	
7	Dóna importància a l'E.F	Si			Si		
	Coneix els objectius assignats a l'E.F	No gaire			No gaire		
	Té clars els objectius personals envers l'E.F	Si			No		
	Té una percepció de les pròpies competències	Si			No		

**Annex 14: Anàlisi de l'ús del temps en una sessió d'Educació Física (1SB sessió 2)**

**Data:** dimecres 15 de maig de 2013      **Hora:** 09:30 – 10:30      **1. 60 minuts**      **Curs:** 1SB

**Objectiu de la sessió:** Entrada i tir a cistella

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ
<b>Temps en una sessió d'E.F</b>	Temps del programa	Disposen de 2 hores setmanals per realitzar E.F	1. Durada de la classe
	Temps útil	Temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe	2. Accés (Acc): temps que els alumnes utilitzen per accedir a les instal·lacions 3. Canviar-se (C): temps que els alumnes utilitzen per canviar-se de roba 4. Assumptes administratius (AA): temps que el professor requereix pels assumptes administratius: passar llista, recollir justificants,...
	Temps disponible per a la pràctica	Diferència entre el temps útil i el temps que s'utilitza en la transmissió d'informacions i col·locació del material	5. Transició (T): temps dedicat al canvi d'una activitat a l'altre (aconseguir l'atenció de l'alumnat, posada en marxa de l'activitat,...) 6. Transmissió d'informació (I): temps que el professor dedica a presentar i explicar les activitats 7. Col·locació del material (M): temps que el professor o l'alumnat dedica a col·locar el material
	Temps de compromís motor	Temps dedicat a la pràctica d'activitat física, temps que s'està en moviment	8. Activitat (A): temps que l'alumnat està en moviment
	Temps utilitzat en la tasca	Temps dedicat a la realització d'activitats relacionades amb els objectius de la sessió	9. Tasques objectius (O): temps de la sessió on els alumnes realitzen activitats relacionades directament amb l'assoliment dels objectius de la sessió.

<b>RECOLLIDA DE DADES</b> (temps que es dedica a cada activitat)											
Activitats pròpies dels alumnes								Activitats pròpies del professor			
2. Accés		3. Canviar-se		8. Activitat		9. Tasques objectius		4. Assumptes administratius	5. Transició	6. Transmissió d'informació	7. Col·locació del material
1	2	1	2	1	2	1	2				
5'02"	3'02"	1'18" 9'05"	3'43" 9'05"	4'35" 3'28" 5'02" 4'59"	5'23" 2'18" 3'57" 3'01"	2'05" 1'37"	1'54" 51"	55"	48" 18" 25" 37" 2'25" 1'15" 28"	8" 2'35" 4'03" 27"	0"
5'02"	3'02"	10'23"	12'48"	18'04"	14'39"	3'42"	2'45"	55"	6'16"	7'13"	0"

<b>Temps d'espera:</b> període durant el qual l'alumne espera als companys, espera al seu torn, està quiet sense moure's,...		
1	53"; 5'07"; 2'25"	8'25"
2	4'05"; 4'31"; 5'46"	12'22"

Alumne 1 (noi), Alumne 2 (noia)

**Annex 15: Anàlisi del comportament dels alumnes en una sessió d'Educació Física (1SB sessió 2)**

Data: dimecres 15 de maig de 2013

Curs: 1SB

Objectiu de la sessió: Entrada i tir a cistella

Durada de la classe: 60 minuts

DIM.	VAR.	INDICADORS	OBSERVACIÓ/ PREGUNTA
Alumnes	Desenvolupament psicomotor	Sexe de l'alumne	1. És noi o noia?
		Edat de la l'alumne	2. Preguntar quina és l'edat de l'alumne
	Participació	Adequació del nivell de les tasques a les seves habilitats	3. El nivell no serà l'adequat si l'alumne es mostra angoixat, ansiós, amb comportaments d'espera o conflictius, un baix nivell d'activitat o modifica la tasca,...
		Presentacions de les tasques i feedbacks comprensibles	4. Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup o són personals
	Motivació	Busca l'èxit o evita el fracàs	5. Escull les tasques que li plantegen un desafiament o es limita a realitzar exercicis senzills
		Objectius de realització	6. Habilitat competitiva (percepció d'una habilitat molt alta i gran importància al resultat), centrat en la tasca (se centra en la qualitat més que en els resultats), aprovació social (busca l'aprovació o el reconeixement del professor)
		Motivacions personals	7. Preguntar: dóna importància a l'E.F, coneix els objectius assignats a l'E.F, té clars els objectius personals envers l'E.F, té una percepció de les pròpies competències.

RECOLLIDA DE DADES							
		Alumne 1			Alumne 2		
		Edat: 13	Noi	Noia	Edat: 13	Noi	Noia
Comportaments de l'alumne		Sempre	Mai	A veg.	Sempre	Mai	A veg.
3	Es mostra angoixat		X			X	
	Es mostra ansiós		X			X	
	Té comportaments d'espera	X			X		
	Mostra comportaments conflictius			X			X
	Té un baix nivell d'activitat			X	X		
	Modifica les tasques	X			X		
4	Els feedbacks que rep van dirigits a tot el grup			X			X
	Els feedbacks que rep van dirigits a ell personalment			X			X
5	Escull les tasques que li plantegen un desafiament	X			X		
	Es limita a realitzar els exercicis més senzills		X			X	
6	Habilitat competitiva: gran importància al resultat		X		X		
	Centrat en la tasca: centrat en la qualitat més que en els resultats	X				X	
	Aprovació social: busca l'aprovació del professor		X			X	
7	Dóna importància a l'E.F	Si			Si		
	Coneix els objectius assignats a l'E.F	No			Si		
	Té clars els objectius personals envers l'E.F	No gaire			Si		
	Té una percepció de les pròpies competències	Si			Si		

## **Annex 16: Entrevista per a l'anàlisi del professor d'E.F i la programació**

Sóc una estudiant del Màster de Formació del Professorat d'ESO, Batxillerat i FP (Educació Física) de la Universitat de Vic i per al meu Treball de Final de Màster estic fent un estudi sobre l'organització del temps de pràctica motriu en la programació i realització de les sessions d'educació física a l'IES Montsacopa d'Olot.

El principal motiu que mou aquesta investigació és la millora de l'organització dels diferents temps que existeixen en una sessió d'educació física i per fer-ho, es requereix la col·laboració del professorat del departament d'educació física del centre.

Es garanteix que tota la informació facilitada en aquesta entrevista serà totalment anònima, és a dir, les respostes es tractaran de manera confidencial i es recorda que l'entrevistat pot negar-se a respondre a certes preguntes i pot donar per finalitzada l'entrevista en qualsevol moment.



Dimensió	Professor d'E.F
----------	-----------------

**VARIABLES**

**INDICADORS**

### 1. Visió de la planificació

Primerament, m'agradaria conèixer quina és la teva visió sobre la planificació. Veus aquest procés com a un treball inicial tancat i acabat o per contra com a quelcom dinàmic?

*Home, jo considero que és un procés obert, és a dir, no és una cosa que la fas i ja no la toques més.*

Em podries anomenar les diferents fases de les que consta la planificació?

*Bé, la planificació consta de diferents fases, diguem que va per trimestres i llavors hi ha una sèrie de blocs de continguts que s'han de treballar en els tres trimestres.*

D'acord, però la planificació és un procés que es té en compte abans de començar el curs, o també durant i després?

*Jo crec que és una mica abans i durant. Després fas una revisió de les coses que no has tingut temps de fer, o per exemple, en algun nivell que hi ha alguna mena de contingut o bloc que creus que no és adient per treballar-lo, alguna cosa que no t'ha funcionat,...*

1.La planificació com a un procés dinàmic i no com a un treball inicial tancat i acabat

### 2. Decisions de diagnosi

Abans de començar a planificar cal fer un diagnosi de la situació en la que ens trobem, hi estàs d'acord?

*Si i tant, completament d'acord.*

2.La primera cosa que fa abans de planificar és fer un diagnosi

Dels següents aspectes que et comentaré a continuació, quins creus que són importants i necessaris analitzar abans de començar a planificar?

- Etapa educativa anterior, actual i posterior
- Llei vigent
- Objectius Generals d'Etapa i Objectius Generals d'Àrea
- Disseny Curricular Base i DCB de la Comunitat Autònoma
- Característiques particulars dels alumnes, del centre i de l'entorn local

3. Analitza de l'etapa educativa en la que es troba, l'anterior i la posterior

*Jo potser, més que l'etapa educativa anterior, actual i posterior, diria només l'etapa educativa actual. La Llei vigent estaria lligada amb el Disseny Curricular, el que ens toca a nosaltres, i també els Objectius Generals d'Etapa i els d'Àrea, evidentment. Característiques particulars dels alumnes, crec que no, més aviat de centre i entorn, de centre sobretot, la infraestructura no? L'espai que tu tens, el material que disposes, bé això seria més d'àrea no?*

4. Analitza de la llei vigent

5. Analitza els OGE i els OGA

Abans de dissenyar les teves programacions fas aquest diagnòstic? Quins d'aquests aspectes analitzes?

6. Analitza el DCB i el DCB de la CA

*Bé, ara ja no el faig cada any perquè ja tinc la programació feta, però quan vaig arribar al centre el vaig fer. Principalment vaig fer servir el Currículum i les característiques del centre. Bàsicament no ho tinc perquè el Disseny curricular i la Llei vigent no canvien, vull dir, sempre és el mateix i per tant no cal canviar-ho. Les característiques del centre tampoc varien, jo en aquest cas tinc plaça fixa aquí i per tant jo sé com són les característiques del centre, i a no ser que hi hagués un canvi radical, però bàsicament sempre són les mateixes.*

7. Analitza les característiques particulars d'alumnes, centre i entorn local

## 1. Decisions pre - actives

En la fase pre – activa, cal prendre una sèrie de decisions al voltant de les següents preguntes: Perquè ensenyar? Què ensenyar? Quan ensenyar? Com ensenyar? Què, com i quan avaluar?

Hi estàs d'acord? Creus que falta o sobra alguna pregunta?

*Si, ja seria això.*

### - Perquè ensenyar?

Amb què relaciones el perquè ensenyar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

*Amb objectius i continguts.*

Quan planifiques et marques objectius?

*Si clar, evidentment.*

Com elabores aquests objectius? Segons el teu criteri? els treus a partir dels OGE? Els OGA?

*Home, et bases amb els Objectius Generals d'Etapa i d'Àrea, els del Currículum i a partir d'aquí si que pots..., els continguts si que llavors els pots variar, prioritzar més uns que uns altres,...*

8. Dissenyar els objectius didàctics a partir dels OGE i els OGA

### - Què ensenyar?

Amb què relaciones el què ensenyar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

*Amb els continguts.*

Quan planifiques seleccions continguts? Com ho fas per seleccionar uns continguts o uns altres, és a dir, amb què et bases per seleccionar els continguts?

*Bé, miro els nivells que hem de treballar, si és a primer, segon, tercer, quart o primer de batxillerat, i llavors busques aquells continguts més adients que creiem que són més adients a treballar en funció del nivell de cada curs. Això però ho fem a nivell de departament, és a dir, no sóc jo la que ho decideix.*

9. Selecciona els continguts de manera contextualitzada

- Quan ensenyar?

Amb què relaciones el quan ensenyar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

*Quan? Doncs, hi ha d'haver una temporalització i una avaluació.*

Aquests objectius i continguts s'han de distribuir al llarg del temps, quins factors tens en compte per fer-ho?

*Bé, doncs ho fas com a unitat didàctiques, per sessions i per trimestres. Vols dir això?*

Em refereixo a quins criteris utilitzes per organitzar els objectius i continguts al llarg del temps, sessions, unitats didàctiques, trimestres, cursos,...

*D'acord, ho fas en funció de la climatologia, et condiciona moltíssim, l'entorn,... per exemple, al primer trimestre, si hem de treballar condició física ja ho tenim molt marcat, doncs perquè creiem que és millor fer-ho quan els nens comencen durant el primer trimestre que no pas fer-ho al final, vull dir has de veure un procés, una millora i... i depèn, hi ha continguts que et condicionen també una mica en funció de si és primer trimestre els alumnes estan més predisposats, segon trimestre estan més cansats i intentes fer algun contingut que pugui ser més*

10. Distribueix els OD i els continguts al llarg del temps tenint en compte els principis de qualitat i quantitat

*motivador i el tercer trimestre amb la calor també busques alguns continguts més adients pel clima,... no ho sé, també el tipus d'alumnat, com que ja els coneixes, saps els alumnes que van passant d'un nivell a l'altre,... A tercer d'ESO per exemple, és un nivell que costa molt de treball, pel canvi físic que tenen, per la desmotivació, no ho sé, et condiciona el tipus d'alumnat, et condiciona el nivell, i et condiciona el moment en que s'ha de fer, si és primer, segon o tercer trimestre. No ho sé si amb això et contesto a la pregunta.*

- Com ensenyar?

Amb què relacions el com ensenyar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

*Metodologia*

Quan planifiques tens en compte la metodologia que utilitzaràs?  
Què tens en compte per triar una metodologia o un altre?

*Bàsicament dirigida i potsar al final deixes una mica més lliure, però principalment, el que et fa triar un tipus de metodologia o un altre, no és qüestió de triar, és el nombre d'alumnes que tens al grup. Mentre més alumnes tens i més diversitat hi ha, més has d'aplicar una metodologia d'aprenentatge dirigit, perquè per fer descobriment guiat o alguna altre tipus de metodologia et fa falta recursos. La metodologia és una cosa en la que tampoc hi penses massa en decidir quina metodologia utilitzaràs perquè estàs limitat.*

11. Selecciona diferents estils d'ensenyament en funció dels objectius

Saps què són els estils d'ensenyament?

*Si, comandament directe, dirigit, descobriment guiat, resolució de problemes,... i algun altre no?*

A l'hora de planificar tens en compte els diferents estils d'ensenyament? En què et bases per seleccionar-los?

*Els tens en compte indirectament, és a dir, jo no penso en quin estil utilitzaré perquè com que estàs condicionat, sempre utilitzes el mateix. Bàsicament perquè et funcionin les classes i puguis treballar, o que els alumnes també puguin treballar i aprendre, el comandament directe és el millor.*

Quan planifiques tens en compte estratègies d'organització com: on ensenyar (espai més adequat), quan ensenyar (inici, final, durada,... de les tasques), comunicació, ambient,...

*Si, si, i tant, és primordial.*

12. Selecciona estratègies d'organització tenint en compte el context, objectius i continguts

- Què, com i quan avaluar?

Amb què relaciones el què, com i quan avaluar? Objectius, continguts, temporalització, metodologia o avaluació?

*Avaluació.*

Dins la programació defineixes el què, com i quan avaluar? Com defineixes cada una d'aquestes qüestions?

*Ho tenim definit, però al final és el mateix professor que en funció dels alumnes que tens i dels grups que tens ho fas d'una manera o un altre. Aquest apartat és molt obert perquè ho fem de manera molt diferent cadascú. L'avaluació dins d'un mateix grup és diferent també, perquè et pots trobar alumnes que, a part de la diversitat, alumnes que estan lesionats i tenen alguna lesió permanent, els alumnes que presenten alguna malaltia crònica que et condiciona, algun alumne molt obès, vull dir, apliques l'avaluació una mica general, però també individual.*

13. Dins la programació defineix el què, com i quan avaluar

## 2. Decisions interactives

Un cop dissenyada la planificació cal posar-la en pràctica i comprovar els seus resultats a l'aula. Hi estàs d'acord?

*Si.*

Quan ets a classe tens en compte el que has planificat? És a dir, executes i presentes les tasques tenint en compte totes les decisions que has pres en la fase anterior?

*En principi si, jo tot el que tinc al paper ho aplico, ho tinc en compte.*

Si les previsions que havies fet no s'ajusten a la realitat durant el transcurs de la sessió, apareix alguna discrepància o desajustament en alguna categoria o alguna cosa no funciona, realitzes correccions ajustant la situació (decisiones interactives dins la classe)?

*Si i tant.*

Utilitzes algun instrument específic per registrar aquests desajustaments?

*No, apuntar-ho no, però si que ho tinc present. Recordo que això o allò no ha funcionat i llavors ho tinc en compte en altres anys.*

Si aquests desajustaments es produeixen de manera continuada, prens decisions de canvi en la planificació durant la realització de la mateixa?

*Home, així tant radical no. Intentes modificar les activitats que tu has proposa per treballar aquell contingut concret. Si estic treballant el xut a porteria i he proposat una sèrie d'exercicis i*

14.Executa i presenta les tasques tenint en compte les decisions preses en la fase pre – activa

15.Realitza ajustaments i correccions durant la sessió si alguna cosa no funciona

16.Realitza ajustaments i correccions en la planificació si alguna cosa no funciona

*veig que les que he proposat no em funcionen intentaré buscar-ne unes altres, però no anul·laré aquest bloc de continguts.*

Durant el transcurs de la classe, dones feedbacks als teus alumnes? Amb quin objectiu?

*Si, intento que si. Home, doncs perquè millorin l'execució d'aquell moviment o d'aquella activitat o d'aquell exercici.*

Utilitzes sempre el mateix tipus de feedback sigui quin sigui l'alumne que el rep?

*Normalment sempre ho faig de la mateixa manera. Si hi ha algú que no li surt mai res bé, intentes animar-lo més o si hi ha algun alumne que té problemes conductuals que sempre et fa la guitza, aquell dia que està treballant bé intentes animar-lo més, el reforces més, és a dir, el reforçament és més gran.*

17.Facilita feedbacks que donen consciència a del procés d'E-A a l'alumnat

## 1. Decisions post – actives

Un cop s'ha posat en pràctica tot allò que s'ha planificat cal avaluar els resultats i l'eficàcia del procés. Hi estàs d'acord?

*Si.*

Al llarg de les diferents fases, reculls algun tipus d'informació?

*No. No recullo informació en el sentit que l'anoto en un paper, però si que tinc en compte allò que vaig recordant.*

18.Recopilació de dades al llarg de les diferents fases

Al final de la planificació, analitzes les dades que has recollit i en fas una valoració general?

*Valoració general si que la faig.*

19.Al final de la planificació analitza les dades recollides i en fa una valoració general



En funció de la valoració que has fet, prens les decisions oportunes per a possibles canvis en intervencions i planificacions futures?

20. Realitza els reajustaments o els canvis necessaris en funció de la valoració

*Si, intentes que si.*

Dimensió	Programació
----------	-------------

<b>VARIABLES</b>
------------------

<b>INDICADORS</b>
-------------------

**1. Nivells de referència temporal**

Dins de la programació distingim tres nivells de referència temporal:

- La programació anual
- La unitat didàctica
- La sessió

1. Disposa d'una programació anual per escrit

Quins d'aquests nivells de referència elabores per escrit?

*Ho tinc tot per escrit, la programació anual, la unitat didàctica i la sessió.*

2. Programa les diferents unitats didàctiques per escrit

Quan programes la les sessions, tens en compte les característiques de cada una de les parts que la componen (escalfament, part principal, tornada a la calma)?

*Si, bé, la tornada a la calma no tens mai temps de fer-la. Ja t'ho dic clar que no la tens en compte, és a dir, la tens en compte però te la menges sempre.*

3. Programa les sessions per escrit tenint en compte les característiques de cada una de les parts que la componen

Dimensió	Temps en una sessió d'E.F
----------	---------------------------

VARIABLES
-----------

INDICADORS
------------

Coneixes els diferents tipus de temps que intervenen en una sessió?

*Doncs no, diria que no.*

Bé, doncs t'ho explico amb un moment. Si desglossem una classe d'educació física podem trobar-hi diferents temps. El currículum diu que hem de fer dues hores setmanals d'educació física, doncs això és diu temps del programa. A aquest però li hem de restat tot el temps que els alumnes necessiten per accedir al gimnàs, canviar-se, passar llista, etc. Aquest és el temps útil. Un cop estem a la pista, els alumnes no estan tota l'estona en moviment, cal explicar-los les activitats o organitzar el material i l'alumnat, si al temps útil li restem tots aquest temps tenim el temps disponible per la pràctica. Després tenim el temps de compromís motor, que és el temps que els alumnes passen en moviment, o sigui, que no estan parats i finalment, tenim el temps disponible per la pràctica, que és tot el temps que es dedica a l'assoliment de l'objectiu o els objectius que ens hem marcat per la sessió.

Ara que t'ho he explicat, et sonen aquests temps?

*Doncs no, sé que existeixen perquè me'ls trobo a diari quan faig les meves classes però no ho havia sentit mai, no sabia que tenien un nom.*

Abans de fer les classes tens en compte aquests temps?

*Home, doncs sí. Sé que tinc dues classes d'una hora a la setmana i que aquesta hora no serà mai de 60 minuts perquè entre que els alumnes arriben a classe, es canvien i estan a punt per treballar, ja han passat quasi 15 minuts. Durant la classe els has de fer callar moltes vegades i al final de la classe has de plegar una estona abans perquè es tornin a canviar.*

I com ho fas?

*Doncs quan penso les activitats que farem, miro més o menys l'estona que hi estarem per activitat i calculo que tindrè uns 45 minuts, tot i que a vegades és menys temps.*

Molt bé, ara passarem a analitzar els diferents temps que te descrit anteriorment

## **1. Temps del programa**

Pel que fa al temps del programa, en teoria ve marcat per Llei i no el podem modificar, es compleix amb els grups de primer?

*Tots els grups de primer d'ESO fan dues hores a la setmana de d'E.F. Amb les altres classes no sempre es compleix, hi ha grups que fem 'una hora, d'altres 55 minuts i d'altres 50 minuts.*

1.Disposen de 2 hores setmanals per realitzar E.F

## 2. Temps útil

Aproximadament quanta estona passa des que sona el timbre fins a que comença la classe?

*Doncs més o menys uns 5 o 10 minuts.*

I realitzes alguna acció per intentar que aquest temps sigui més petit?

*Home, no hi puc fer massa res, els alumnes han de venir fins al gimnàs i després canviar-se. Si arriben molt tard els poso un retard.*

I el tema de passar llista?

*A nivell de centre ens obliguen a passar llista, a més a més jo ho haig de saber per després posar les notes, normalment passo llista al principi de la sessió i així després ja no hi haig de pensar.*

2. Temps que l'alumnat passa a l'espai on es desenvolupa la classe

## 3. Temps disponible per a la pràctica

Abans m'has comentat que tens programades les sessions per escrit. Tens programat en algun lloc com explicaràs les activitats, com organitzaràs a l'alumnat i al material,... o només descrius l'activitat que es farà?

*Com que són activitats que ja he fet molts cops, ja sé com les haig d'explicar i simplement apuntant-me el nom o fent un petit gràfic ja sé què és el que han de fer. Si alguna vegada explico alguna activitat nova, potser sí que me la miro més però no m'ho apunto.*

3. Diferència entre el temps útil i el temps que s'utilitza en la transmissió d'informació i col·locació del material

I els alumnes, penses com els organitzaràs al llarg de la sessió?

*Jo em penso les activitats que faré i segons l'organització que marquin aquestes activitats serà l'organització que tindran els alumnes.*

#### 4. Temps de compromís motor

Quins són els principals elements amb els que et bases a l'hora de triar unes activitats o unes altres?

*Primer de tot penso en activitats que pugui fer amb el material i els espais que tinc. Després, normalment utilitzo aquelles activitats que ja he fet servir en d'altres classes i que m'han funcionat.*

4. Temps dedicat a la pràctica d'activitat física, temps que s'està en moviment

#### 5. Temps utilitzat en la tasca

Quan planifiques les activitats tens en compte els objectius o els continguts que es treballaran?

*A veure, si que els tinc en compte però tant si treballo bàsquet com si treballo futbol, el temps que tindrà serà el mateix, per tant em centro més en ajustar les activitats en funció del temps que tinc.*

5. Temps dedicat a la realització d'activitats relacionades amb els objectius de la sessió

## **Annex 17: Estratègies per optimitzar els diferents temps de les sessions d'E.F**

### **Temps del programa**

---

El professor no pot modificar aquest temps, doncs com ja s'ha comentat anteriorment, ve marcat per l'Administració.

### **Temps útil**

---

Per augmentar el temps que els alumnes passen al gimnàs, cal motivar als alumnes, escurçar el temps de tràmits administratius i limitar el temps de permanència al vestidor (Piéron, 1988). Per optimitzar aquest temps doncs, es proposa:

- Començar la classe a l'hora.
- Conscienciar als alumnes del poc temps de classe del que es disposa.
- Exigir als alumnes puntualitat a les classes (rapidesa a l'hora d'accedir a les instal·lacions i a l'hora de canviar-se).
- No passar llista al principi de la sessió: controlar l'assistència durant l'activitat.
- Al començar la sessió, reunir als alumnes el més ràpid possible i informar-los sobre la relació dels continguts ja treballats amb els que es treballaran.
- Presentar els continguts a través de formes jugades.
- Acabar la sessió resumint els aspectes treballats més importants i presentant els continguts que es realitzaran a la propera classe.

### **Temps disponible per a la pràctica**

---

Un cop al gimnàs, el professor ha de presentar i organitzar les activitats. Per augmentar el temps disponible per a la pràctica, cal limitar la longitud de la presentació i organització de les activitats i disminuir el temps de transició. Això, s'aconsegueix amb una bona preparació de les classes (Piéron, 1988). Per optimitzar aquest temps doncs, es proposa:

- Activitats de la sessió:
  - o Escalfament: proposar activitats conegudes, senzilles i amb una baixa complexitat (organitzativa i reglamentària) per entrar en acció ràpidament.
  - o Proposar activitats significatives: escollir situacions reals en comptes d'exercicis formals.
  - o Canviar d'activitat abans que aparegui cansament o avoriment.
- Presentació de les activitats:
  - o Determinar la informació necessària per afavorir tant la presentació com la comprensió dels alumnes (evitar discursos llargs, terminologia tècnica o complicada,...).
  - o Evitar parlar massa ràpid, amb un to monòton o veu baixa.
  - o Organitzar i disposar espacialment als alumnes d'una forma adequada per a que les informacions siguin vistes i escoltades per tots.

- Enllaçar o relacionar l'explicació amb la demostració.
- Quan veiem que l'atenció dels alumnes disminueix, acotar les explicacions.
- Assegurar-se que tots els alumnes han captat i entès l'explicació.
- Per evitar distraccions, donar el material després de l'explicació.
- Organització de les activitats:
  - Assegurar la participació del major nombre possible d'alumnes. Evitar activitats que condueixin a l'execució dels participants (els primers eliminats solen ser els que necessiten més activitat).
  - Familiarització dels alumnes amb certes formes d'organització (agrupaments o desplegaments): crear un sistema de senyals.
  - Evitar muntatges de material excessivament sofisticats, canviar contínuament l'organització en cada nou exercici i col·locar-lo mentre els alumnes s'ho miren.
  - Implicar als alumnes en la col·locació i ordre del material abans, durant i després de la sessió.
  - Procurar una evolució coherent en l'organització dels alumnes: distribució, agrupaments,...

### **Temps de compromís motor**

---

És el temps que l'alumne dedica a la pràctica d'activitats físiques, és a dir, el temps que està en moviment. L'optimització d'aquest temps, anirà en funció dels continguts que es treballin:

- Condició física i salut
  - Activitats inicials diferents per cada sessió.
  - Plantejar-se objectius en termes de rendiment qualitatiu i no quantitatiu. Establir metes que els alumnes puguin assolir.
  - No repetir exercicis i evitar que siguin molt analítics.
  - Ajustar les càrregues al nivell de desenvolupament evolutiu i al grau de condició física dels alumnes.
  - Utilitzar el treball en circuit: exercicis variats, individualització en l'esforç, augment de la participació,...
  - Utilitzar material divers, senzill i motivant.
  - Plantejar el treball de condició física amb música.
- Jocs i esports
  - Seleccionar els jocs tenint en compte el lloc de realització, el nivell de desenvolupament dels alumnes, el nivell tècnic, el material necessari,...
  - Tenir en compte els jocs preferits dels alumnes.
  - Evitar els jocs d'eliminació i els jocs molt complexos on es requereixin

- explicacions molt llargues, organitzacions complicades i regles difícils.
- Evitar exercicis molt analítics i poc participatius amb llargues files d'espera.
- Animar constantment, ser dinàmic i actiu, donar informació constant als alumnes.
- Explicar els jocs quan es realitzin per primera vegada, en posteriors ocasions repetir només les accions fonamentals.
- Plantejar variants d'un mateix joc o activitat, evitant utilitzar molts jocs diferents o dedicar a un mateix joc molt temps.
- Expressió corporal
  - Crear un clima de motivació, confiança i seguretat en les classes.
  - Ajustar el treball d'expressió a les característiques del grup classe.
  - Utilitzar la música com a element motivador.
  - Plantejar activitats que permetin jugar, experimentar i investigar.
  - Afavorir els agrupaments espontanis i heterogenis.
  - Evitar plantejar muntatges massa complexos.
- Activitats en el medi natural
  - Presentar les tasques en forma de jocs i/o activitats jugades (són més motivants i divertides).

- Seleccionar activitats on els alumnes puguin participar de manera simultània o alternativa.
- Participar en les activitats plantejades com un alumne més.
- Cuidar l'organització de les condicions de pràctica de les activitats a realitzar.

### **Temps utilitzat en la tasca**

---

Representa tot el temps de la sessió on els alumnes realitzen activitats que estan relacionades amb l'assoliment dels objectius de la sessió. Per optimitzar aquest temps doncs, es proposa:

- Escalfament: procurar que les activitats tinguin relació amb l'objectiu i el propòsit específic de la sessió, és a dir, evitar escalfaments tradicionals, inespecífics i desvinculats de les activitats posteriors.
- Part principal: seleccionar correctament activitats coherents amb la finalitat de la sessió, així com amb els objectius de la unitat en qüestió, i que presentin diferents nivells de dificultat en quant a la seva resolució.
- Part final: plantejar activitats o jocs on es posin en pràctica els aprenentatges adquirits durant la mateixa.
- Observar, corregir i reforçar positivament les execucions dels alumnes animant constantment.
- Insistir en aquelles activitats que més motivin i agradin a la majoria dels alumnes.