

**LES CONDUCTES INDISCIPLINADES
A LES CLASSES D'EDUCACIÓ FÍSICA
DE L'E.S.O. DEL COL·LEGI SANT
ANTONI ABAT**

**Treball de Final de Grau de Ciències de l'Activitat
Física i de l'Esport**

Rafel VIDAL i SERVERA

Curs: 2013 - 2014

Tutora: Montserrat Martin Horcajo

Vic, 16 de Maig de 2014

Agraïments

Als companys i companyes de Grau en Ciències de l'Activitat Física i de l'Esport que m'han ajudat a iniciar correctament el procés d'aquest Treball de Final de Grau mitjançant les seves correccions.

A tots els professors de la facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes de la Universitat de Vic que d'alguna manera m'han aportat directament o indirectament coneixements pel millor desenvolupament del meu TFG.

A la directora d'E.S.O i Batxillerat, **Marga**, i el Cap d'Estudis d'E.S.O, **Vicente**, del Col·legi Sant Antoni Abat, que durant la meva estada de pràctiques em van permetre i facilitar el desenvolupament del meu estudi.

Al professor i professora d'Educació Física del Col·legi Sant Antoni Abat, **Xisco i Catalina**, que també em permeteren i facilitarem la meva investigació.

A tots els alumnes de 1r d'E.S.O. del Col·legi Sant Antoni Abat per aportar els seus permisos de filmació corresponents.

I per última, a la meva tutora del Treball de Final de Grau, **Montserrat Martin** que m'ha orientat en tot el procés de creació del treball, a més, de la seva exigència i insistència en el control i correcció de les meves realitzacions.

Resum:

Aquest treball té tres objectius. El primer, conèixer el concepte de les conductes indisciplinades i les seves diferents tipologies existents a les classes d'Educació Física mitjançant una gran recerca bibliogràfica. Com a segon objectiu, esbrinar quines són les conductes indisciplinades més freqüents dels alumnes de 1r d'E.S.O A i C del Col·legi Sant Antoni Abat dins d'aquesta matèria mitjançant la utilització d'un instrument observacional per a la recollida de dades. I com a últim objectiu, descobrir les habilitats i actituds que ha de portar a terme el professor d'Educació Física per a reduir el nombre de conductes indisciplinades fent una altra recerca bibliogràfica. Aquesta ens possibilitarà la creació d'un instrument observacional dirigit als dos professors d'Educació Física amb la finalitat de saber si aquests les compleixen. Finalment, a partir dels resultats obtinguts dels dos instruments observacionals, tant dels alumnes com dels professors, compararem els resultats entre les classes del professor A i el professor B, els quals ens ajudaran a establir relacions per a respondre a la nostra hipòtesi del treball: Si els professors d'educació física porten a terme certes habilitats i actituds, llavors disminuiran el nombre de conductes indisciplinades.

Paraules clau: Conductes indisciplinades, educació secundària obligatòria, educació física, alumnes, professors.

Abstract:

The following paper has three aims. In order to fulfill the first aim an extensive literature review will be performed to establish what is meant by the term 'disciplinary conduct' and describe its' ways of being present when conducting a Physical Education (PE) lesson. The second purpose will be to recognize which are the most frequent types of gross conduct experimented between two groups of students (Group A and Group C) from Col·legi San Antoni Abat coursing "1r d'E.S.O." when attending to PE. In order to collect the data an observational tool will be employed. Furthermore a second literature review will be performed aiming to find out which attitudes and skills are required by a PE teacher to help decrease the student gross conduct rates. It is believed by the author that this second literature review will contribute to the further practice of both of the PE teachers creating an observational tool that will analyze their performance. Finally the results obtained from the two observational tools employed on both teachers and students will be compared between both groups. These results will be the key to answering the hypothesis of this particular research: If Physical Education professors adopt certain attitudes and skills the disciplinary conduct rates will then decrease.

Keywords: 'Disciplinary conduct', school, Physical Education, students, teachers.

Índex

	Pàg.
1 Introducció	6
2 La pregunta de la investigació	10
2.1 Objectius	11
3 Fonaments teòrics	12
3.1 Les hipòtesis	12
4 Definicions	13
4.1 Les conductes d'indisciplina	13
4.1.1 Tipologia	15
4.2 El professor d'Educació Física	19
4.2.1 Les cinc gran regles pròpies de l'Educació Física	21
4.2.2 El professor expert.....	22
5 Indicadors, operacionalització i construcció d'escales.....	27
6 Tècniques de recopilació de dades.....	29
7 Tipus d'investigació.....	30
8 Selecció de la mostra.....	31
9 Recopilació de dades.....	32
10 Preparació, anàlisi i interpretació de les dades	33
10.1 Codificació.....	33
10.2 Interpretació de les dades	34
11 Conclusions	46
12 Valoracions i reflexions	48
13 Bibliografia.....	50
14 Webgrafia	52
15 Annex	53

Índex de taules

	Pàg.
Taula 1. Comparació de les cinc conductes més freqüents identificades per professors i alumnes (1).....	18
Taula 2. Comparació de les cinc conductes menys freqüents identificades per professors i alumnes (1).....	19
Taula 3. Nombre de conductes indisciplinades per tipologia.....	36
Taula 4. Comparació de les cinc conductes menys freqüents identificades per professors i alumnes (2).....	36
Taula 5. Les conductes indisciplinades més freqüents.....	37
Taula 6. Comparació de les cinc conductes més freqüents identificades per professors i alumnes (2).....	38
Taula 7. Les conductes més freqüents en les classes de la professora A.....	39
Taula 8. Les conductes més freqüents en les classes del professor B.....	39
Taula 9. Nombre total de conductes indisciplinades per professor.....	40
Taula 10. Recompte de les accions i actituds portades a terme per la professora A per nombre de dies.....	41
Taula 11. Recompte de les accions i actituds portades a terme pel professor B per nombre de dies.....	43

1 Introducció

Aquest Treball Final de Grau s'enfoca en l'estudi de les conductes indisciplinades que es produeixen dintre de les classes d'Educació Física d'Educació Secundària Obligatòria, concretament, en el Col·legi Sant Antoni Abat (Son Ferriol, Illes Balears). A més de voler conèixer les actituds i accions que ha de portar a terme el seu professor/a per a aconseguir reduir-les. Com a idea general sobre el tema a desenvolupar, partirem dient que les conductes indisciplinades són totes aquelles accions que ens dificulten o impedeixen el desenvolupament normal d'una classe.

L'elecció d'aquest tema és degut a que com a futurs professors, gairebé sempre ens trobarem amb alumnes que no mostren interès per l'assignatura i/o els estudis en general, que els porten a comportaments indisciplinats. Aquestes conductes tenen una gran importància dintre de qualsevol classe ja que dificulten o entorpeixen el seu bon funcionament. I en conseqüència, el procés d'aprenentatge dels nostres alumnes i el propi procés d'ensenyament.

A més, tal com ens diuen Jesús [et al.] (2010:372): "Els sistemes educatius han assistit a un augment progressiu del nombre de conflictes que es produeixen en els centres docents, lo que suposa un deteriorament del clima de convivència escolar i un argument present en qualsevol reflexió sobre la qualitat educativa". Seguint amb aquesta idea, Del Barrio (2001) ens comenta que: La presa de consciència de la importància de les relacions interpersonals i el tipus de convivència dels col·legis i instituts han sorgit dels problemes i conflictes viscuts en les últimes dècades. Despertant la alarma en la comunitat escolar i en la societat en general, que confirma aquesta tendència de la educació a reaccionar als problemes més que a prevenir-los.

Per això, com a futurs professors, cal estar preparats per a saber enfrontar-les i buscar-hi solucions amb l'objectiu d'aconseguir un clima de treball agradable, on sigui més fàcil desenvolupar la nostra feina. Ja que com diuen Pino i García (2007:113): "Està clar que quan més ens retardem en donar resposta a les problemàtiques conductuals que se ens plantegin a l'aula, majors seran les conseqüències a llarg termini". És a dir, la nostra tasca no només és la d'ensenyar sinó també permetre que tots els alumnes tinguin la possibilitat d'aprendre, gràcies a l'absolució dels mals comportaments dels seus companys de classe. Així ens ho assenyala Pino (2002) citat a Pino i García (2007:116): "L'obligació del professorat, junt amb la família i altres serveis d'atenció primària, és posar els mitjans per donar solució lo antes possible a les mateixes, no només a les manifestacions externes de tals conductes".

A més, al tractar el tema dintre de l'Educació Secundària Obligatòria, aquest encara adquireix més importància, ja que com ens defineix la Generalitat de Catalunya:

L'etapa d'educació secundària obligatòria està situada després de l'etapa de l'educació primària i és la darrera etapa de l'educació bàsica obligatòria. Hi accedeixen tots els alumnes i les alumnes que han acabat l'escolarització primària i acull les noies i els nois d'entre els 12 i 16 anys (Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació, 2009:5).

És a dir, ens endinsem en una etapa educativa significativa per a què es donin aquests tipus de comportaments. Aquests poden sorgir per diverses raons. La primera és que en aquest període educatiu obligatori, hi ha alumnes que no assisteixen a les classes per voluntat pròpia. Per tant, trobem estudiants que no tenen cap tipus d'interès en el que es realitza en aquest context. A més, sense haver passat aquesta etapa no es pot accedir al món laboral o bé introduir-se en altres estudis legalment, per això aquests tipus d'alumnes abunden.

La segona raó és que no estem parlant d'una etapa curta, sinó que aquests alumnes desinteressats han "d'aguantar" quatre anys, seguint la durada que es marca en la Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació (2009:6): "L'etapa de l'educació secundària obligatòria comprèn quatre cursos acadèmics [...]".

I l'última i la qual li dono més importància, respecte a l'E.S.O, és que la majoria dels seus alumnes estan en el què es coneix com el període d'adolescència. Concretament, en l'etapa primerenca, que segons Aliño [et al.] (2006) està emmarcada entre els 10 i 14 anys. La Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació (2009:130) hi fa referència dient que és una etapa: "[...] en què els nois i les noies experimenten grans canvis corporals, afectius i socials, prenen importància la consciència del propi cos i l'acceptació d'un mateix i dels altres". A més, Aliño [et al.] (2006:0) ens afegeix, centrant-se en l'aspecte més psicològic, que: "En aquest període sorgeix la necessitat d'independència, la impulsivitat, la labilitat emocional, les alteracions de l'ànim [...]". Per tant, estem en una etapa en que els nens i nenes estan en ple procés de socialització, on tots aquests factors adquiriran una gran importància en el comportaments dels alumnes dins l'aula.

A més dins del període d'E.S.O, hi trobem la matèria en què es centra el meu estudi: l'Educació Física. On en el Currículum d'Educació Secundària Obligatòria se li assignen els següents objectius, entre d'altres, que esdevenen una gran importància en relació a les conductes indisciplinades:

[...] – Valorar les capacitats individuals, acceptar les diferències individuals i potenciar l'afany de millora personal. – Mostrar habilitats i actituds de respecte, treball en equip i

esportivitat en la participació d'activitats, jocs i esports, independentment de les diferències culturals, socials i d'habilitat. – Adoptar una actitud crítica davant del tractament del cos, l'activitat física i l'esport en la societat actual i valorar-ne els aspectes positius (Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació, 2009: 133).

Per tant, no podem negar l'existència d'una gran relació entre el nostre objecte d'estudi amb l'assignatura en sí, l'Educació Física. Tal com diu la mateixa Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació (2009) i es reflecteix en els seus objectius, aquesta àrea contribueix de forma important en la formació personal i social dels alumnes i de les alumnes. Per tant, l'acció educativa va més enllà de l'acció motriu, ja que interpreta les conductes d'aquestes accions i proporciona procediments que possibiliten que determinades conductes es modifiquin tant en relació amb si mateix com amb els altres. Derrocant així, la idea inculcada en la nostra societat de que en aquesta matèria només es treballa la tecnificació de diferents esports, la millora de la condició física o la formació a través del joc, sinó que també es centra en la millora d'aspectes conductuals totalment necessaris per viure en sana societat.

Tot i que sembli estrany, en les classes d'Educació Física ocorren un nombre de conductes indisciplinades en proporcions similars a la resta de matèries, tal com ens diuen Siedentop (1991) i White i Bailey (1990) citats a Esteban [et al.] (2012). Encara que es desenvolupin en ambients més oberts, menys estructurats i amb un alt grau d'interacció entre professors i alumnes Larson i Silverman (2005) citats a Esteban [et al.] (2012).

Les conductes d'indisciplina que hi sorgeixen, causen grans problemes perquè com ja hem comentat anteriorment, impedeixen el funcionament de les classes, redueixen el temps d'aprenentatge dels alumnes i distreuen al professor, particularment en aquells poc experimentats (Del Villar, 2001; Fernandez- Balboa, 1990) citat a Esteban [et al.] (2012). Però abans de poder tractar-les, primer cal fer una revisió bibliogràfica aconseguint entendre el seu significat, descobrint les diferents classificacions existents i elaborades entorn al concepte i el més important, com ha d'actuar i quines pautes ha de seguir el professor/a d'Educació Física per tal de reduir-les o evitar que es produeixin.

Una vegada anomenats els motius més importants que justifiquen la necessitat de tractar el tema de les conductes indisciplinades. També cal anomenar quin serà el procés d'investigació de referència a seguir. En el meu cas, l'autor de referència escollit pel bon tractament i seguiment de les fases del mètode científic serà Heinemann (2003). A més, em recolzaré amb Quivy i Campenhoudt (1997) per

reforçar i entendre millor en què consisteixen algunes d'aquestes fases. En canvi, per desenvolupar l'apartat de definicions, he seguit altres autors que observarem al llarg de la tasca com poden ser: Carrascosa i Martínez (1998), Moreno [et al.] (2007), etc.

Una vegada dit això, recordar que seguint a Heinemann (2003), citarem les diferents parts que ens trobarem i amb les quals està dividit el meu Treball Final de Grau:

El primer punt consisteix en la pregunta de la investigació, on es planteja l'enfocament de l'estudi a realitzar i els objectius a assolir. El següent punt fa referència als fonaments teòrics, punt caracteritzat per l'establiment de la hipòtesis. L'apartat número quatre s'anomena definicions, és on desenvoluparan tots els conceptes teòrics que tenen relació amb el tema a treballar, com les diferents definicions existents dels autors sobre el concepte de conducta indisciplinada, la seva classificació i/o tipologia, així com el marc teòric respecte a les accions i actituds que ha de portar el professor d'Educació Física, separat amb dos subapartats: les cinc regles pròpies de l'Educació Física i el professor expert. En el punt número cinc: Indicadors, operacionalització i construcció d'escales, es classificaran els fets a observar i es descriurà de quina manera ho farem. El següent punt, tècniques de recopilació de dades, consisteix amb l'explicació del mètode a utilitzar per obtenir les dades de l'estudi. En el setèim punt, escollirem i argumentarem el tipus d'investigació a seguir. Al punt número vuit, la selecció de la mostra, presentarem els individus que són l'objecte d'estudi: els/les alumnes i els professors de 1r d'E.S.O A i C del Col·legi Sant Antoni Abat. Com a antepenúltim punt, la recopilació de dades, és a dir, el procés a seguir per obtenir les dades de l'estudi. El penúltim punt, consisteix en la preparació, anàlisi i interpretació de les dades, apartat on es donarà un sentit a totes les dades recollides mitjançant la seva interpretació. Finalment, trobarem la bibliografia utilitzada per realitzar la tasca i l'annex amb els instruments d'observació i els seus corresponents indicadors utilitzats per a portar a terme la recerca.

Dit tot això, ja podem endinsar-nos en el primer punt del treball: La pregunta de la investigació, que consisteix en la primera fase del mètode científic segons el nostre autor de referència, Heinemann (2003). Dir que aquest, ja destina un apartat a parlar dels objectius, per això s'ha evitat anomenar-los i repetir-los en aquesta introducció.

2 La pregunta de la investigació

Heinemann (2003:24), ens recalca la importància de l'elaboració de la pregunta d'investigació dient: "Al inici d'un estudi empíric és imprescindible formular amb precisió la pregunta de la investigació i exposar les raons de la seva formulació". Quivy i Campenhoudt (1997:29), afegeixen: "Consisteix a procurar enunciar el projecte de recerca en forma de pregunta: una pregunta inicial a través de la qual l'investigador intenta expressar amb la màxima precisió què és allò que vol saber [...]". En aquest cas, les meves preguntes de la investigació són les següents:

- Què són les conductes indisciplinades? Existeixen de diferent tipologia? Quines són les més freqüents dintre de les classes d'Educació Física?

Segons Heinemann (2003), aquestes tres primeres preguntes formarien part del tipus de pregunta d'exploració, ja que ens diu que són aquelles que:

"Quan un es fixa en un tema nou i que fins a la data tot just ha estat estudiat, es troba amb que el saber existent és, amb freqüència, encara massa escàs com per a determinar immediatament lo que en particular es tindria que descriure, explicar, pronosticar [...]". (Heinemann, 2003: 24)

A més, Heinemann (2003:25) ens diu que es caracteritzen pels següents motius: "Resulten idònies com estudis preliminars per a poder estandaritzar, per exemple, els qüestionaris o desenvolupar conceptes vàlids per a construir les escales". Per tant, la meua primera pregunta va totalment lligada a aquest tipus de pregunta en concret, ja que intentem desenvolupar el concepte d'indisciplina i els conceptes derivats que formaran part de la seva tipologia existent, com deia Heinemann (2003) encara no sabem amb exactitud el que es descriurà i explicarà. També ens argumenta que: "Poden ser condició prèvia per a formular amb més exactitud els tipus de preguntes que se senyalaran a continuació [...]". És a dir, ens serveixen per a elaborar les que a continuació exposaré. Com la segona pregunta de la investigació de tipus explicativa:

- Com ha d'actuar un professor d'Educació Física per a reduir les conductes indisciplinades?

Heinemann (2003:28) diu: "En l'explicació es tracte de donar resposta a la pregunta de per què un fet, millor dit una variable o els seus valors, existeixen, és a dir, es pretén determinar la relació causa-efecte entre, per lo menys, dues variables". En el meu cas, voler saber quines són les accions i plantejaments del professor d'Educació Física que afavoreixen el bon funcionament de la classe a nivell conductual.

Com ja hem comentat anteriorment, la principal raó per la qual s'han formulat aquestes preguntes de la investigació és que com a futurs professors, gairebé sempre ens trobarem amb alumnes que no mostren interès per l'assignatura i/o els estudis en general, que els porten a comportaments indisciplinats.

Per això com a futurs professors, cal estar ben preparats per a saber enfrontar-nos i donar les solucions pertinents aconseguint un clima de treball agradable, on sigui més fàcil desenvolupar la nostra feina.

2.1 Objectius

Heinemann (2003:24) afegeix que: “La resposta a la pregunta de la investigació és l'objectiu i la investigació empírica, el camí que porta a aconseguir aquest objectiu”. Per tant, les altres raons que ens han portat a la formulació de les preguntes d'investigació anteriors van lligades amb els objectius del meu Treball Final de Grau que són els següents:

- Conèixer el significat de les conductes indisciplinades i les seves tipologies existents dintre de les classes d'Educació Física.
- Esbrinar les conductes indisciplinades més freqüents dins de les classes d'Educació Física de 1r d'E.S.O A i C del Col·legi Sant Antoni Abat.

Concretament, aquests dos primers objectius van lligats a respondre les 3 primeres preguntes de la investigació: Què són les conductes indisciplinades? Existeixen de diferent tipologia? Quines són les més freqüents dintre de les classes d'Educació Física?.

En canvi, el tercer objectiu descrit a continuació, va lligat amb la quarta pregunta de la investigació de tipus explicativa: Com ha d'actuar un professor d'educació física per a reduir les conductes indisciplinades?:

- Recerca de les habilitats i actituds que ha de portar a terme el professor d'educació física per a reduir el nombre de conductes indisciplinades a les seves classes.

3 Fonaments teòrics

Segons Heinemann (2003), en aquest apartat s'ha de parlar sobre els següents punts:

- L'elecció dels objectes d'estudi: En aquest cas, seran els professors i els alumnes de 1r d'E.S.O A i C del Col·legi Antoni Abat. El motiu d'elecció d'aquests alumnes és degut a què segons les informacions rebudes dels docents del centre, aquestes eren dues de les classes més conflictives. En quant als professors, no hi havia altra opció, ja que són els únics professors d'Educació Física del centre educatiu.

- Com s'establiran les variables rellevants: Doncs mitjançant la pròpia observació dels actes, tant dels alumnes com dels professors, veurem si es donen les accions i actituds ideals d'un bon professor per al sorgiment d'un nombre mínim de conductes indisciplinades. Això ho trobarem molt més detallat en futurs punts del treball.

- Buscar una hipòtesi, explicar què és una hipòtesi i com s'obtindran aquestes. En quant a aquest punt l'hi establiré un subapartat, ja que penso que és de gran importància exposar-la amb gran claredat per tal de mostrar sense cap dubte el camí que vol seguir aquest Treball Final de Grau.

3.1 Les hipòtesis

Heinemann (2003:48), defineix les hipòtesis de la següent manera: "Les hipòtesis són presumpcions sobre una relació causal entre una variable dependent que hi ha que explicar i, per lo menys, una variable explicativa independent". Quivy i Campenhoudt (1997:44), també destaquen que: "[...] les hipòtesis de treball, que constitueixen els eixos centrals d'una recerca, es presenten com a elements de resposta a la pregunta inicial".

En quant a la seva formulació, Heinemann (2003:48) ens diu: "Es formulen en forma de declaracions <<si...llavors>> o de declaracions <<quant...tant>>. Així mateix la meua hipòtesi plantejada és la següent:

- Si els professors d'educació física porten a terme certes habilitats i actituds, llavors disminuiran el nombre de conductes indisciplinades.

Per tant, el què es busca amb el plantejament d'aquesta hipòtesi és explicar científicament. Tal com defineix Heinemann (2003: 45): "Explicar científicament vol dir revelar les causes d'un fet desconegut. Així, en una explicació s'establirà una relació de causa-efecte entre almenys dos variables".

4 Definicions

Segons Heinemann (2003:62): “L’objectiu del present capítol és demostrar que la investigació empírica va lligada a una utilització precisa dels conceptes. Les definicions unívokes dels conceptes difusos són imprescindibles [...]”

Aquest autor defineix les definicions de la següent manera:

Les definicions nominals són determinacions o convencions sobre el contingut dels conceptes. No tenen contingut empíric, és a dir, no poden ser ni verdaderes ni falses. Però, són necessàries perquè, per una part, serveixen per aportar claredat a la comunicació i, per altra banda, per delimitar l’objecte d’investigació. Així, deuen ser adequades per a fer possible la comunicació i per a l’objectiu de la investigació (Heinemann, 2003: 62).

Una vegada dit això, en el següent apartat presentaré la recerca bibliogràfica enfront els conceptes teòrics bàsics que són necessaris per a desenvolupar aquest Treball Final de Grau en relació a l’estudi, objectius i hipòtesis escollides i esmentades anteriorment.

4.1 Les conductes d’indisciplina

A l’estudiar els problemes de conducta trobem tantes definicions com autors que analitzen el tema, depenent del seu a fer professional (educador, psicòleg, psiquiatra, etc.), de la seva perspectiva teòrica i del seu propòsit al formular-les.

Un clar exemple és el que ens ofereix Carrascosa i Martínez (1998):

Al definir el que entenem per “conducta disruptiva” combreguem amb Gotzens (1986), que fa una revisió profunda i exhaustiva del concepte de disciplina, analitza les seves variables i els aspectes fonamentals sobre els que es sustenta, i estudia la significació i implicacions de la idea de disciplina des de diverses perspectives segons les corrents ideològiques de varis autors. Aquesta autora parla d’indisciplina o comportament indisciplinat, disruptiu, inapropiat, o simplement de mal comportament, referint-se a “tota activitat de l’alumne que transgredeix, viola o ignora la normativa disciplinària establerta (Carrascosa i Martínez, 1998: 10).

El que vull reflectir amb aquesta citació és l’existència d’una problemàtica enfront a la delimitació dels diferents tipus de comportaments indisciplinats, ja que si una de les grans referents sobre el tema entén com a sinònims diferents conceptes com: conductes disruptives, mal comportament, indisciplina, etc. Això significa que hi ha una falta de concreció del significat de cada una d’ells. Per això, a partir d’aquesta recerca bibliogràfica intentaré tancar el significat de cada un d’aquest conceptes, establint una estructura i una lògica al voltant del concepte principal: conductes indisciplinades.

El primer concepte que ens engloba el tema és el de la disciplina, tot i que segons Moreno [et al.] (2007), tampoc existeix una definició específica i generalitzada del terme disciplina. Tot i així, existeix una extensa documentació al respecte, de la qual en parlarem a continuació.

Segons Gómez, Mir i Serrats (1999) citats a Moreno [et al.] (2007), des del punt de vista etimològic, el terme “disciplina” prové de la mateixa arrel que “deixeble” i “discent”. El seu significat implica la relació existent entre el mestre, l’ensenyança, l’educació i el propi deixeble. Així, que parlem de disciplina escolar quan es fa referència a les peculiars relacions que, en ordre a l’educació, s’estableixen entre elements personals (deixeble i discent) en una institució educativa.

En aquest sentit, es considera disciplina com un component important dintre de l’àmbit de l’educació, podent ser abordada des d’un punt de vista negatiu o negatiu (Siedentop, 1991) citat a Moreno [et al.] (2007). D’aquesta forma, una aproximació positiva faria referència a la definició de disciplina com a “comportament consistent en les metes educacionals d’una situació específica”, mentre que la definició que des del punt negatiu faria referència a la definició referent a “absència de comportaments apropiats”. Entenent per comportament apropiat aquella conducta coherent amb les metes educacionals d’un escenari educacional específic.

Segons Esteban [et al.] (2012:460), els problemes de disciplina són conductes variades que poden tenir orígens, manifestacions i pronòstics molt diversos. La seva manifestació més perceptible, és el fet de que desestabilitzen la convivència quotidiana de l’aula entorpint i inclús fent impossible l’assoliment d’objectius d’aprenentatge i formació que persegueix el procés educatiu. Seguint aquesta idea, Ramírez i Justicia (2006:269) ens diuen: “Són conductes que suposen un desacatament a les normes d’organització i funcionament presents en un centre. Però destacant, que: “No pareixen tenir la intenció de molestar amb elles als seus companys, ni als seus professors”.

A més, Díaz-Aguado (2006) afegeix que ens podem referir a la indisciplina com un problema de convivència de índole escolar per alumnes concrets inadaptats escolarsment, als que no interessa l’aprenentatge escolar i busquen un altres tipus d’activitats que són disruptives per a la marxa de classe. De la mateixa manera, Piéron (1999:253) defineix la indisciplina escolar com: “Episodis de la vida de la classe durant els quals es ridiculitzen les regles que es dicten pel bon funcionament de l’ensenyança”.

D'altra banda altres autors, com ja hem comentat, Gotzens (1986) citada a Carrascosa i Martínez (1998), donen el mateix significat a les conductes disruptives i al terme indisciplina. Així també ho fa Obrero (2009), dient que les conductes disruptives impliquen la interrupció o desajust en el desenvolupament evolutiu de l'alumne impossibilitant-lo per a mantenir relacions socials saludables amb adults o amb iguals, manifestant comportaments que desafien els mandats que deuri obeir. Segons Torrego i Moreno (2003) citat a Ramírez i Justicia (2006:269): "La disrupció és "la musica de fons de la majoria de les nostres aules. Quant estem parlant de disrupció estem fent referència a un conjunt de comportaments que deterioren o interrompen el procés d'ensenyança i aprenentatge de l'aula".

Així doncs, nosaltres ens posicionarem en Ramírez i Justicia (2006), entenent el concepte de conductes indisciplinades com totes aquelles accions que dificulten o entorpeixen el bon funcionament de la classe. Una vegada ja sabem el que s'entén per conducta indisciplinada, passarem a parlar de les diferents tipologies existents.

Els estudis relacionats amb els problemes de disciplina i conductes disruptives en la educació general i en les classes d'Educació Física en particular, profunditzen en els diferents tipus de comportaments indisciplinats que apareixen en les sessions des del punt de vista dels implicats en el procés educatiu en torn a aquests problemes (Mc Cormack, 1997; Johnson i Fullwood, 2006) citats a Esteban [et al.] (2012), com podrien ser professors, alumnes, etc.

Aquests, a l'igual que d'altres autors, recullen una sèrie de comportaments agrupats en categories segons els diferents criteris de classificació establerts per ells mateixos. En aquest treball exposarem les classificacions o tipologies de les conductes indisciplinades més destacades. Per finalment, establir-ne una de referència que ens serveixi com a futur instrument per a l'estudi observacional en el Col·legi Sant Antoni Abat.

4.1.1 Tipologia

Gràcies a una gran recerca bibliogràfica, hem pogut comprovar que existeixen diferents classificacions de les conductes indisciplinades, on cada autor escull el seu criteri per delimitar seva la tipologia.

Piéron (1999), reparteix en quatre grans categories els principals comportaments conflictius dintre de les classes d'activitats físic-esportives en relació a:

- L'activitat: En aquesta categoria s'associen es troben la xerrada intempestiva, l'absència d'equipament, la interrupció de l'activitat, el no respecte al material, les pertorbacions i els crits.
- Al professor: Classificades en dos grans categories: negativa a obeir al professor o dir o fer grosseries en relació amb el professor.
- Als companys: Aquestes manifestacions apareixen sobretot després d'un fracàs o quan es produeixen canvis d'humor espontanis, i sobretot, en el cas de pràctica d'esports d'equip.
- Als exempts: Són aquells que creuen que poden abandonar l'aula sense autorització degut a que no estan implicats en les activitats proposades pel professor. En efecte, durant les sessions d'Educació Física, els exempts pertorben l'activitat, llancen pilotes sobre el camp, rebutgen respectar les consignes que ha donat el professor, canten en veu alta, donen mamballetes i juguen rigorosament amb distints objectes (Piéron, 1999: 257).

Altres autors com Corsi [et al.] (2009), classifica les conductes disruptives segons el seu grau de gravetat i de la següent manera:

- Conductes disruptives lleus: Aquesta inclou tota la classe de conductes incompatibles amb la realització d'activitats acadèmiques. Aquests autors inclouen les següents conductes : no seguir les instruccions del docent, consumir aliments, conversar assumptes no relacionats amb la classe, maquillar-se, estar pendent d'assumptes no relacionats amb la classe i no portar roba adequada per a la pràctica.
- Conductes disruptives moderades: Totes aquelles conductes que interfereixin amb el desenvolupament de la classe i que distreïen a la resta del curs. Corsi [et al.] (2009) inclouen les següents conductes: cridar, fer soroll amb la veu o amb els objectes, cantar, ballar, llançar papers, dir grosseries o dir sobrenoms de forma ofensiva.
- Conductes disruptives severes: inclouran a tot comportament agressiu que causi dany físic o amenaci a tercers, la sostracció d'objectes, el dany al mobiliari de l'establiment i en els materials d'altres estudiants (Corsi [et al.], 2009: 70).

Afegir que Piéron (1999), anomena incidents de gravetat a aquesta agrupació de conductes severes anomenada per Corsi [et al.] (2009). Segons el grau de violència que impliquen les separa en: situacions extremes, no respecte del material, no respecte del professor i baralles entre alumnes.

Florence [et al.] (2000), s'acosta al criteri de classificació de Corsi [et al.] (2009), ja que divideix aquests comportaments en tres nivells d'influència sobre la vida de la classe:

- Nivell 1: Són els comportaments que tenen una baixa influència en la vida de la classe però que poden molestar al professor. Per exemple: estar distret, conversar, arribar tard, no portar l'equip o abandonar la classe.
- Nivell 2: Són susceptibles d'alterar la classe a curt i mitjà termini. Fa pallassades, pega, fustiga, fa soroll, deforma l'activitat, infringeix voluntàriament les regles, deixa de practicar, es resisteix a una consigna o infringeix una regla de comportament.
- Nivell 3: Efectivament alteren el bon desenvolupament de la classe en el moment en què tenen lloc. Com la crítica, agafar-la amb el material, agredir, comportar-se

perillosament, ser grosser, ridiculitzar o desafiar al professor (Florence [et al.], 2000: 233).

Aquí podríem seguir exposant un gran nombre de classificacions, però com he dit, ens veiem obligats a escollir-ne una que ens ofereixi la possibilitat d'analitzar i estudiar cada una d'aquestes conductes en el seu camp d'estudi per a la recollida de dades i saber al que de veritat ens volem referir. Així que, seguint la classificació elaborada en l'instrument: "Physical education classroom management instrument" de Kulinna, Cothran i Recualos (2003). Concretament, l'adaptació transcultural de Díaz i Esteban (2010), que fa referència a les conductes d'indisciplina que poden sorgir a les classes d'Educació Física, serà l'instrument escollit i utilitzat per portar a terme l'estudi observacional en què es basarà aquest treball.

A partir de la seva classificació de les conductes, elaborada segons la relació que li estableix, com podria ser l'agressivitat, el desinterès acadèmic etc. Definiré i delimitaré cada un d'aquests tipus de conductes mitjançant una recerca bibliogràfica dels seus conceptes clau.

Relacionades amb l'agressivitat: Segons Berkowitz (1993) citat a Cerezo (1999:25) defineix l'agressivitat com: "Qualsevol forma de conducta que pretengui ferir física o psicològicament a algú". Ramírez i Justicia (2006:269) ho corroboren dient: "Són comportaments comesos per a causar intencionalment dany a una altra persona". En canvi, Cerezo (1999) afegix, que cal destacar la intencionalitat d'aquesta.

Relacionades amb el desinterès acadèmic: Aquest desinterès, segons Ortega (2003), sol esdevenir per la falta de motivació per a l'esforç intel·lectual. Fan referència a conductes com: no atendre a les explicacions del professor, no tractar de comprendre continguts acadèmics que requereixen atenció o no estudiar ni resoldre conflictes cognitius.

Perturbadores de l'ambient de classe: Són aquelles conductes relacionades amb la interrupció de les explicacions del professor.

Antisocials: Segons Ramírez i Justicia (2006:269): "Amb aquest tipus de comportaments s'intenta atemptar contra la integritat física o psíquica dels demás o contra les pertinences individuals o comunitàries". Com podem observar, aquesta definició podria provocar confusió amb les conductes relacionades amb l'agressivitat, per això, ens centrarem amb Ortega (2003) que ens diu: "Són també enteses com conductes disocials, són comportaments persistents i repetitius en el que es violen els

drets bàsics dels altres [...]”. Per aclarir, diem que es quan apareixen conflictes amb la normativa social i amb els codis de convivència.

Relacionades amb l'incompliment de les normes de la classe: Aquestes s'acosten a la definició de conducta antisocial, citada anteriorment per Ortega (2003): “És quan apareixen conflictes amb la normativa social i amb els codis de convivència”, però en aquest cas seguint la normativa del context d'una classe.

Conductes relacionades amb la falta de maduresa o autonomia: Segons Kulinna, Cothran i Recualos (2003) citats a Díaz i Esteban (2010:77): “Són accions com mentir, reaccionar de manera desproporcionada, baix autoconcepte, estar sempre enganxat al professor o l'entrega de treballs fora de termini”.

Assenyalar que després de cada delimitació teòrica, m'agradaria haver anomenat les conductes exemplificades per Kulinna, Cothran i Recualos (2003) citades a Díaz i Esteban (2010) que corresponen als futurs indicadors de l'estudi i que ens ajudarien a deixar més clar cada un dels tipus.

Però al correspondre a una de les fases del mètode científic segons Heinemann (2003), ja els exposaré en el Punt 5: Indicadors, operacionalització i construcció d'escala.

Finalment per acabar amb aquest punt, introduïrem els resultats de l'estudi elaborat per Esteban [et al.] (2012:464), enfront les cinc conductes més freqüents i menys freqüents identificades per professors i alumnes.

Aquestes ens ajudaran en la posterior interpretació de les dades d'aquest treball per comparar aquests mateixos resultats obtinguts pels autors amb els resultats obtinguts del meu propi estudi, i a més, contestar una de les nostres preguntes inicials del treball.

Conductes més freqüents		
Alumnes		Professors
Parlar en classe	1 ^a	Parlar en classe
Riure's absurdament	2 ^a	No prestar atenció
Formar grupets	3 ^a	Formar grupets
Menjar xiclet	4 ^a	Queixar-se
Parlar per lo baix	5 ^a	Menjar xiclet

Taula 1. Comparació de les cinc conductes més freqüents identificades per professors i alumnes (1).

Conductes menys freqüents		
Alumnes		Professors
Portar armes a classe	1 ^a	Assetjament sexual
Consumir drogues	2 ^a	No participar per estar embarassada
No participar per estar embarassada	3 ^a	Portar armes a classe
Assetjament sexual	4 ^a	Fumar
Fumar	5 ^a	Exhibir símbols de bandes

Taula 2. Comparació de les cinc conductes menys freqüents identificades per professors i alumnes (1).

En canvi, Sanabria [et al.] (2007:189), en el seu estudi sobre les conductes d'indisciplina a 1r i 2n d'E.S.O., ens diu: "Insultar és la conducta inadequada més freqüent (94%), seguida d'alterar i interrompre en classe (90%), burlar-se o molestar als companys (88%) i les bregues i intimidacions amb un 78% i 68% respectivament".

Una vegada delimitat el concepte de conductes indisciplinades, les seves tipologies existents i quines d'elles són les més freqüents en les classes d'Educació Física. En el següent punt, ens endinsarem en esbrinar quines són aquelles accions i actituds que el professor hauria de seguir per intentar reduir-les.

4.2 El professor d'Educació Física

Per tant, el següent punt d'estudi es regeix amb la figura del professor com a factor principal per aconseguir reduir el nombre de conductes disruptives.

Tot i això, Pierón (1999), ens diu que resulta molt difícil voler determinar els criteris d'eficàcia de l'ensenyança degut a l'existència d'una multitud de variables. No obstant, es temptador plantejar-se la següent pregunta: Entre els comportaments o les estratègies d'ensenyança identificables en classe, existeixen algunes de diferenciar entre professors que tenen bon resultats escolars amb alumnes quan se'ls compara amb els que tenen pitjors? Degut a la dificultat d'aquest plantejament, només ens centrarem en descobrir aquells comportaments del professor que sí influeixen positivament en el bon funcionament de la classe i que conseqüentment, ens ajudaran a reduir el nombre de conductes d'indisciplina i/o disruptives. Tot i així, em de ser optimistes ja que segons estudis anteriors, com el de Corsi [et al.] (2009), es pogué observar una relació directe entre el comportament del professor i el d'alguns alumnes.

La raó d'aquest enfocament prové del que s'ha mencionat al llarg del treball, a més dels que ens comenta la Generalitat de Catalunya: Departament d'Educació (2010),

s'ha d'afavorir la implicació de l'alumnat en el seu procés d'aprenentatge i fer-lo gaudir del plaer d'aprendre. A més, una altra raó per la qual hem d'estar preparats a aquests tipus de problemes és la pèrdua de temps que comporten aquestes conductes, no només en el bon funcionament de la classe, sinó també en el temps que es perd per donar-li una solució en el mateix moment, tal com ens comenta aquest autor en el següent text:

Els problemes de convivència, tant els que es manifesten en conductes agressives com els comportaments disruptius, obliguen a utilitzar una gran part de l'energia i del temps escolar en intentar solucionar-los, consumint amb ell el temps necessari per a desenvolupar la resta de continguts d'aprenentatge (Del Barrio, 2001: 304).

Però abans d'entrar en la recerca d'aquells comportaments concrets que ha de portar el professor per un bon desenvolupament de la classe, primer cal fer un repàs de les característiques que qualsevol classe ha de complir per establir una ensenyança efectiva.

Per això, i fent referència a la problemàtica esmentada en l'última citació, Jesús [et al.] (2010), ens diuen que es van posar en marxa nombroses mesures polítiques per tal de combatre aquestes conductes indisciplinades, així com el foment de programes preventius i de tractament per acabar amb els aspectes que produeixen i deterioren la convivència escolar. Aquestes mesures anaven dirigides als que ens cita Del Barrio (2001:304): "L'educació en valors i vinculada al desenvolupament social, és clarament una de les àrees educatives determinada pel clima de convivència de la institució escolar". Segons Pino i García (2007), fent referència a aquesta recerca de solucions ens diuen que s'utilitzaven distintes tècniques de resolució de conflictes, donant gran importància a l'educació per a la tolerància i per a la pau, la implicació de tota la comunitat educativa com a necessitat bàsica, i com no, destaquen la figura del professor com a mediador en els conflictes.

Florence [et al.] (2000), també ens parla del concepte: la gestió de la classe, com a punt principal per a la prevenció dels problemes de comportament, referint-se a:

El conjunt de pràctiques educatives utilitzades pel professor per a fonamentar en els seus alumnes el desenvolupament de l'aprenentatge autònom i l'autocontrol. Per així, arribar a considerar la classe com a un entorn gestionat pels professors en els que munten dispositius d'ensenyança i utilitzen estratègies d'intervenció per a fer respectar regles que permetin aconseguir els objectius educatius i els objectius d'aprenentatge previstos (Florence [et al.], 2000: 217).

En l'actualitat, Esteban [et al.] (2012), ens anomena que el control de les conductes indisciplinades està lligat a un concepte de disciplina dinàmica que ressalta el caràcter

positiu, instrumental i funcional de la disciplina escolar. Per tant, com mencionàvem anteriorment, el seu objectiu fonamental també és el de crear les condicions més favorables per optimitzar els processos d'aprenentatge, el desenvolupament personal de l'alumnat i millorar la convivència entre professors i alumnes. No s'allunyen de les idees esmentades. Del Barrio (2001:303) ho corrobora dient que: "El clima de relacions interpersonals que es respira en un centre influeix de forma determinant en la qualitat del seu funcionament en general i de l'aprenentatge dels alumnes". Seguint amb la mateixa idea, Esteban [et al.] (2012: 81) acaba explicant que: "[...] per aprendre s'exigeix un clima de relació caracteritzat per la serenitat, la confiança, la seguretat i la curiositat, condicions difícilment compatibles amb relacions interpersonals deteriorades com conseqüència de conflictes".

Mencionat tot això, ens adonem i podem dir que la figura del professor és essencial per establir un bon clima de convivència i de treball i que les seves interaccions i reaccions amb els alumnes seran clau per assolir-la. El professor és l'exemple a seguir. Per tant, ara si que ja ens podem centrar en destacar totes aquelles accions i actituds, en concret, que hauria de seguir el professor segons diversos autors per evitar o reduir les conductes indisciplinades.

4.2.1 Les cinc gran regles pròpies de l'Educació Física

Florence [et al.] (2000) ens parla de les cinc regles pròpies de l'Educació Física per tal d'assegurar un clima educatiu vàlid, un entorn segur i propici per a l'aprenentatge. Entenent com a regla, com una expectativa general del professor relativa a comportaments que han de ser adoptats pels alumnes en contextos donats. Les regles presentades són les següents:

- Assegurem la nostra seguretat i la dels demés: referent a la utilització dels equipaments i les interaccions entre els alumnes. Exemples de procediments a seguir: en la pràctica d'un exercici amb una peça d'equipament, mantenir-se a una distància prudent per a no agafar als demés ni ser agafat i demanar permís abans d'utilitzar un equipament.
- Respectem els drets dels demés: referent a la naturalesa de la relació que s'estableix amb els demés. Exemples de procediments a seguir: escoltar quan parla un altre, animar a un company que s'esforça per assolir una tasca i evitar ridiculitzar als demés.
- Ens preocupem per l'entorn i l'equipament: es refereix a la utilització de l'equipament i els llocs. Exemples de procediments a seguir: no xutar una pilota de bàsquet, no agafar-se a la xarxa de voleibol, no assentar-se sobre les pilotes, no pujar de peus a les barres de les halteres, recollir el material després de haver-lo utilitzat, mantenir nets els vestuaris, no agafar-se del cèrcol de basquet i no donar puntades a les portes.

- Ens ajudem mútuament si ho necessitem: afecta a tots els comportaments associats a l'assistència que ofereix als demés i a acceptar compartir amb els demés. Exemples de procediments a seguir: donar una opinió, ajudar a un company durant un exercici, compartir una peça d'equipament amb un altre o un lloc de la pràctica.

- Sempre fem quant podem: tracta de realitzar les tasques d'organització i les lligades a l'aprenentatge. Exemples de procediments a seguir: mantenir un estat de vigilància sobre el terreny, romandre concentrat en la tasca a complir i seguir el desenvolupament de les activitats esperant (Florence [et al.], 2000: 226).

A més, ens anomena vuit consignes que poden servir com a balises per ensenyar eficaçment les regles:

- No donar per suposat que els alumnes hagin après en el seu medi familiar a dominar "competències socials" que els permetin respectar les cinc regles bàsiques [...].

- [...] Ensenyar de manera explícita i significativa: El primer cicle de secundària és propici als problemes de comportament i les regles necessiten ser ensenyades explícitament de manera significativa pels alumnes [...].

- Vigilar la coherència entre el missatge i el missatge: [...] Els joves de secundària estan més pendents del missatge que no dels missatges i la credibilitat d'un professor depèn més del seu comportament, en un moment donat, que del discurs que pronuncia!

- Estar centrat en el "què fer, com, quant i per què fer-ho": [...] el mètode d'ensenyança de les regles deu permetre als alumnes "aprendre lo que hi ha que fer (què fer), el mode de fer-lo (com fer-ho), en quin moment fer-lo (quant fer-ho), així com les raons de fer-ho (per què fer-lo).

- Senyalar lo ineludible: Es bo que els alumnes estiguin posats al corrent de que certes regles i procediments són no negociables [...].

- Aprofitar el període fluctuant d'inici de curs: [...] representen el moment crucial per ensenyar les regles i procediments, ja que els alumnes estan en un període fluctuant en quant a la seva conducta i observen els més mínims gestos del professor per avaluar el marge de maniobra del qual disposaran al llarg de tot el curs!

- Fer participar als alumnes el màxim possible [...].

- Evitar voler ensenyar-ho tot al mateix temps: [...] evitar sobrecarregar als alumnes volent ensenyar-los massa regles i procediments a la vegada [...] (Florence [et al.], 2000: 227).

4.2.2 El professor expert

Una vegada, tenim clares quines són les regles en les quals s'ha de basar la nostra ensenyança, podem introduir-nos en la recerca d'aquells comportaments, accions i moments clau del professor per a assegurar la qualitat i l'eficàcia de la gestió de la classe amb l'objectiu d'apropar-nos al que entén Piéron (1999), el professor expert:

L'aspecte global de ser un expert pot veure's com l'orquestració del conjunt de comportaments eficaços de l'ensenyança, cada un utilitzat en el moment oportú i ben adaptat a l'alumne al qual se dirigeix. El comportament constitueix la manifestació exterior i observable del professor (Piéron, 1999: 277).

Fent referència a aquests comportaments, Florence [et al.] (2000), seleccionen les següents pràctiques educatives: la qualitat i la quantitat d'ensenyança, el funcionament de la classe i les reaccions a les males conductes. En quant al primer punt, la qualitat i la quantitat d'ensenyança, ens diu que a l'inici de qualsevol procés hi ha una elecció metodològica important. Aquesta metodologia s'articularà en torn a tres grans moments didàctics: La elecció de les tasques en el ple de les preparacions de sessions, el moment "frontissa" que és la presentació de la tasca i les primeres reaccions a l'activitat dels alumnes i l'enfocament evolutiu i diferenciat de les tasques.

El segon punt consisteix en el funcionament de la classe, que es basa en variables que determinen el context en el qual es desenvolupa l'aprenentatge. Segons Florence [et al.] (2000), aquestes variables corresponen al muntatge de rutines i regles que regulen la vida de la classe, aquestes últimes anomenades, anomenades anteriorment. En quant a les rutines ens diu que:

La rutina correspon a un procediment, relatiu a comportaments que es reproduïen en cada sessió, que té com funció expressar a l'alumne qui, què, quan, on i com fer. Així, el seu establiment en la classe d'Educació Física és per l'interès per organitzar condicions d'aprenentatge vàlids i no buscar l'ordre per l'ordre (Florence [et al.], 2000: 221).

Florence [et al.] (2000) separa aquests en dos vocables: els procediments de comunicació i els procediments d'activitats rutinàries. En quant al primer, ens diuen que l'establiment d'un sistema de comunicació amb els alumnes permet a professor i alumnes entrar en una interacció eficaç i ràpidament en qualsevol moment en que estan junts, ja sigui en el vestuari, abans d'iniciar la sessió, durant aquesta o al finalitzar-la. A més, el fet d'establir un codi de comunicació verbal i no verbal constitueix un potencial d'interaccions indispensable per a accelerar el desenvolupament de les activitats i la eficaçia de les interaccions. Seguint en aquesta línia, Piéron (1999:111) afegix que, evidentment: "[...] la comunicació verbal és la més utilitzada".

No obstant, Florence [et al.] (2000) destaca que la comunicació no verbal no es pot menysprear, ja que completa, reforça i, en alguns casos, modifica el missatge verbal. Corsi [et al.] (2009:70), també destaca la importància de donar instruccions de forma adequada als seus alumnes, referint-se a: "Donar les instruccions de peu en forma d'afirmació, en un to de veu alt i descrivint clarament el que els espera als alumnes i

aplicar contingències de reforç (mitjançant alabança verbal) i càstig (mitjançant cost de resposta)". Piéron (1999) també hi insisteix, s'ha de reforçar de manera contingent la conducta pro social dels alumnes i castigar de manera contingent la conducta disruptiva dels mateixos.

Per tant, ens quedem amb el que ens diu Cole (1998), els professors experts pareixen tenir un sistema de senyalització que els permet respondre a la situacions complexes de la seva classe. Per això, a continuació exemplificarem com podem mantenir procediments de comunicació eficaces respecte a cada una de les diferents situacions "habituals" que un professor d'educació física s'enfronta. Les situacions i exemplificacions proposades per Florence [et al.] (2000) són les següents, les quals la gran majoria s'utilitzaran com a propis indicadors de l'instrument d'observació i seran concretades en el punt 5 del treball:

- a) De captar l'atenció dels alumnes quan entra el professor en comunicació amb ells. Es pot fer: Aplaudint, xiulant, demanant-ho verbalment, etc.
- b) De fer parar la xerrada: Mantenint-se en silenci, aixecant les mans, demanant silenci, etc.
- c) D'animar a l'esforç: Fer signes d'aprovació, utilitzar expressions corrents, practicar amb els alumnes, etc.
- d) De demanar que s'agrupin: Xiulant, aplaudint, encenent i apagant la llum, etc.
- e) De fer iniciar una activitat: A una senyal verbal o no verbal donada, xiulant, etc.
- f) De parar una activitat. Donant criteris a assolir, demanant als alumnes que acabin la seva tasca i llavors el mirin, etc.
- g) D'accelerar una transició. Començant un compte enrere de 10 a 1, demanant-los verbalment o no verbalment que vagin més ràpid, etc. (Florence [et al.], 2000: 221).

En quant al segon, procediments d'activitats rutinàries: Estan compostes per procediments que tenen com finalitat evitar la confusió, mantenir l'ordre necessari per al bon desenvolupament de les tasques a realitzar i, sense dubte, guanyar temps. Florence [et al.] (2000), les divideix en activitats rutinàries en el vestuari, anteriors a la sessió, durant la sessió, composicions d'equips i grups de treball i després de la sessió.

- Les activitats rutinàries en el vestuari: L'objectiu de l'establiment d'aquestes és afavorir un canvi de roba en un ambient de diligència, seguretat i respecte mutu. Cinc o sis minuts són generalment necessaris abans i després de la sessió per permetre - que els alumnes es canviïn.

- Les activitats rutinàries anteriors a la sessió: l'objectiu d'aquestes és acollir als alumnes en un ambient de cordialitat i treball propici per assegurar eficaçment tasques

de gestió, crear vincles significatius amb els alumnes i donar-los la oportunitat de posar-se en moviment el més ràpid possible. S'ha de fer que els alumnes, des de que es presenten sobre la pista, tinguin una tasca precisa que fer, com:

- h) Llegir informacions en tables en relació amb activitats escolars.
- i) Executar exercicis d'escalfament a partir d'il·lustracions o d'una animació feta pels alumnes.
- j) Ajudar a muntar el material necessari per a la sessió.
- k) Realitzar petits jocs divertits a mode d'escalfament.
- l) Fer constar la seva presència: per exemple, a la senyal convinguda, ocupant un lloc predeterminat (Florence [et al.], 2000: 222).

- Les activitats rutinàries durant la sessió: L'objectiu d'aquestes és organitzar les activitats de suport a l'ensenyança de manera segura, eficaç i ràpida.

- m) Fer que vagin a buscar l'equipament i després ordenar-lo.
- n) Deixar sortir del gimnàs per anar a beure o anar al bany en moments determinats.
- o) Utilitzar dorsals en activitats de grup.
- p) Agrupar-se en un lloc determinat per donar explicacions.
- q) Tenir decidit que fer quan un alumne arriba tard a classe.
- r) Desplaçar-se cap als llocs de pràctica després de les explicacions (Florence [et al.], 2000: 223).

Les composicions d'equips i grups de treball també són molt importants en la consecució dels objectius educatius i d'aprenentatge com per abandonar-los a l'atzar. Per això, Florence [et al.] (2000) ens aporta una sèrie de pautes que afavoriran el desenvolupament de la classe amb la conseqüent reducció de conductes indisciplinades, com són:

- s) Determinar el nombre d'alumnes: El professor deu preguntar-se si és preferible que els alumnes treballin individualment, amb un company, en grups petits (de 3 a 6 alumnes), en grups grans (7 o més alumnes) o tot el grup sencer. De tant en tant, hi ha professors que escullen formacions que agrupen a un nombre d'alumnes massa elevat per a la pràctica de l'activitat, produint un temps d'espera important que afavoreix l'aparició de comportaments pertorbadors.
- t) Agrupar als alumnes segons criteris: El professor ha de seleccionar aquests en funció de criteris de compatibilitat que els permetin tenir interaccions productives en relació amb els objectius previstos.

u) Identificar els espais de pràctica: Permetent reduir o augmentar la dificultat de la tasca.

v) Identificar la formació de la classe: Escollir la posició que deurien ocupar els seus alumnes sobre el terreny per aprofitar el millor possible les explicacions i demostracions (en fila, en columnes, en cercle, en dispersió, etc.) o per aprofitar el millor possible el temps de pràctica (Per tallers, en ona, en agrupament dictat per l'activitat, en dispersió, etc.)

w) Determinar la utilització de l'equipament: Elecció i disposició de l'equipament necessari per mantenir l'alumne "compromès motriu" gran part del temps (Florence [et al.], 2000: 224).

Un altre punt a tenir en compte segons Del Barrio (2001) són les reaccions dels educadors físics a les pròpies conductes indisciplinades, destacant els enfocaments merament sancionadors, totalment insuficients i inadequats per afrontar els conflictes escolars. Florence [et al.] (2000:243), seguint la seva distribució de les reaccions del professor segons 3 enfocaments pedagògics: "[...] pedagogia normativa, llibertària i interactiva".

Assenyalant el mateix autor que els comportaments d'apertura que formen part de la pedagogia interactiva, són la millor maniobra per tenir bones ocasions de viure una relació educativa. Aquests comportaments d'apertura fan referència a quan el professor s'obri a les necessitats dels alumnes per oferir-los possibilitats de decidir per sí mateixos, expressar-se, negociar i restablir la situació.

Per acabar amb aquest punt, introduïrem tres tipus d'interaccions que provoquen repercussions didàctiques i que també ens ajudaran a elaborar els indicadors de l'instrument d'observació dels professors que presentarem posteriorment en el següent punt del treball: Indicadors, operacionalització i construcció d'escala. Les tres interaccions anomenades per López i Tous (2002) són les següents:

- De tipus tècnic: Comunicació i estratègia en la pràctica com elements de l'aprenentatge motor.
- De tipus organitzatiu: De control de l'activitat i d'utilització de recursos.
- De tipus socioafectiu: Relatiu al clima de l'aula.

Segons López i Tous (2002), el conjunt d'aquest tipus d'interaccions portaran a una determinada i particular forma d'actuar per part del professor que condiciona les relacions entre el professor i l'alumne. Per tant, ens ajudaran a donar resposta a la nostra hipòtesis inicial, podent concloure que certes actituds i accions dels professors ens poden ajudar a reduir el nombre de conductes indisciplinades.

5 Indicadors, operacionalització i construcció d'escales

A continuació, ens endinsarem en l'explicació de tot el procés metodològic. Segons Heinemann (2003), en aquesta primera fase es decideix com obtenir les dades d'estudi i com es realitzaran les mesures oportunes. El primer pas per a poder realitzar-lo, consisteix en establir els indicadors. Heinemann (2003: 70) els defineix com: "Fets empíricament comprovables dels que es pot presumir que remeten a l'existència d'un fet no directament observable". Segons, Heinemann (2003: 71): "[...] Es requereixen fets observables i comprovables empíricament dels que es pugui inferir l'existència d'una variable i de cada un dels seus valors". En aquest treball, s'utilitzaran dos grups d'indicadors. Una sèrie d'indicadors ens serviran per determinar la tipologia i el nombre de conductes indisciplinades que es donen per part dels alumnes, com ja sabem, extrets de la classificació elaborada en l'instrument: "Physical education classroom management instrument" de Kulinna, Cothran i Recualos (2003) citat per Díaz i Esteban (2010):

- Relacionades amb l'agressivitat: Pegar-se, Assetjament escolar, discutir, riure dels companys, enfadar-se al perdre o cometre una errada, fer trampes o enganyar, joc agressiu amb risc de lesions, voler ser el primer o el millor, assetjament sexual, intimidar o abusar dels companys, realitzar gestos obscens, amenaçar als altres, anar d'espavilat amb els companys, empènyer o pegar als altres, no deixar treballar als altres, contestar de males maneres i anar d'espavilat amb el professor.
- Relacionades amb el desinterès acadèmic: No respectar la fila, no prestar atenció, presumir, fingir malalties o lesions, no participar, abandonar l'activitat, queixar-se, estar dient: "no puc fer-ho", utilitzar la menstruació com a excusa, no tenir caràcter esportiu, actuar amb mandra, cridar l'atenció, moure's lentament a propòsit, parlar per lo baix.
- Perturbadores de l'ambient de classe: dir grosseries, faltar o arribar tard a classe, no estar quiet (durant les explicacions del professor), parlar en classe (durant les explicacions del professor), riure estúpidament, interrompre, formar "grupets" i demanar que es repeteixin les explicacions.
- Antisocials: Fumar, robar, fer pintades, consumir drogues, portar armes a classe, no participar per estar embarassada, exhibir símbols de bandes.
- Relacionades amb l'incompliment de les normes de classe: menjar xiclet, no portar la roba adequada, realitzar actes o exercicis perillosos, no cuidar el material, no seguir les indicacions del professor, anar-se'n de classe sense demanar permís, portar bruta la roba d'educació física.

- Conductes relacionades amb la falta de maduresa o autonomia: Mentir, reaccionar de manera desproporcionada, baix autoconcepte, estar sempre enganxat al professor, entregar les tasques fora de termini.

En canvi, els altres indicadors, ens serviran per observar si el professor mostra les actituds i accions oportunes per reduir el nombre de conductes indisciplinades. Aquests també són extrets de la fase anterior: Definicions. Concretament dels autors: Florence [et al.] (2000) i López i Tous (2002), tant per elaborar la classificació dels diferents indicadors, com els mateixos indicadors que són exemplificats un a un a continuació:

- De tipus tècnic: Explica els gestos tècnics per fases, exemplifica els gestos tècnics, utilitza instruments de recolzament teòric (fitxes o altres instruments), utilitza instruments de recolzament pràctic (màrfeques o altres objectes), dona feedbacks, proposa activitats (rol executor-corrector), forma grups compensats en relació al nivell tècnic dels seus components, utilitza tasques analítiques abans d'introduir tasques globals i en les seves sessions es veu una evolució progressiva de la dificultat tècnica.

- De tipus organitzatiu: L'establiment d'un sistema de comunicació: capta l'atenció dels alumnes quan s'inicia la sessió, utilitza estratègies per fer parar les xerrades dels alumnes, utilitza una senyal verbal o no verbal determinada per demanar que s'agrupin, utilitza una senyal verbal o no verbal determinada per iniciar una activitat, utilitza una senyal verbal o no verbal determinada per parar una activitat, utilitza estratègies per accelerar una transició (per exemple: compte enrere) i manté un to de veu significatiu amb un bon acompanyament no verbal.

- Procediments d'activitats rutinàries: Dóna un temps determinat (5 o 6 minuts) per sortir del vestuari, deixa el material preparat abans de la sessió, anomena responsables de material, estableix un mateix lloc de trobada, apunta en tables o un altre lloc informacions a llegir abans d'iniciar la sessió, realitza petits jocs divertits a mode d'escalfament, fa constar la seva presència a la senyal convinguda, deixar sortir del gimnàs per anar a beure o anar al bany en moments determinats, utilitzar pitrals en activitats en grup, estableix un lloc determinat per donar explicacions, es desplaça cap als llocs de pràctica després de les explicacions i elecció i disposició de l'equipament necessari.

- De tipus socioafectiu: Fa signes d'aprovació, utilitza expressions corrents, practica amb els alumnes, manté un rol proactiu (motiva), respon als dubtes dels alumnes,

planteja preguntes als alumnes sobre el que realitzen i reacciona de forma tranquil·la i busca una solució amb l'alumne enfront una conducta indisciplinada.

També cal dir que alguns d'aquests indicadors establerts, també han estat elaborats per a mi mateix seguint la línia de la bibliografia comentada anteriorment i els conceptes i idees claus dels seus autors per a mantenir un únic i clar camí d'estudi. Aquesta aportació pròpia, ha sorgit per la necessitat d'establir una major quantitat d'ítems que ens facilités veure les diferències d'actuació entre un professor i l'altre.

En quant al procés per investigar si aquests indicadors es donen, segons Heinemann (2003: 76), consisteix en *mesurar*. "Investigar els valors de les variables o els canvis de dits valors en el transcurs del temps baix condicions inalterades o baix control de les modificacions d'aquells". Però a poder mesurar, necessitem la creació d'un instrument de mesura.

En el meu cas, consisteixen en dues fitxes d'observació, cada una corresponent a cada un dels tipus d'indicadors esmentats. La primera fitxa serà extreta de l'adaptació transcultural de Díaz i Esteban (2010) que han fet sobre el "Physical education classroom management instrument" de Kulinna, Cothran i Recualos (2003) que podem observar a: l'Annex (15.1). En canvi, la segona fitxa, com hem dit abans, serà elaborada per mi mateix a partir de la teoria exposada a l'apartat: Definicions. La podem trobar a l'Annex (15.2). A part, s'utilitzaran altres instruments per a una bona observació com són: Càmera de vídeo HD, un trípode i el programa Windows Movie Maker.

En quant a les escales utilitzades, seran de tipus nominal, com diu Heinemann (2003: 80): "Tan sols determinen si els fets existeixen o no. [...] "o un fet <pertany a> - <no pertany a> (A/=B)". És a dir, simplement observem si les conductes indisciplinades i actituds i accions dels professor establertes en les fitxes d'observació es donen. Una vegada sabem això, ara passarem a explicar amb més detall, quin serà el procés per a la utilització dels diferents elements esmentats.

6 Tècniques de recopilació de dades

Segons Heinemann (2003: 90): "Les tècniques de recopilació de dades són els procediments de mesura o recopilació mitjançant els quals és possible recopilar dades o mesures exactes, és a dir, vàlids, fiables i objectius". Com ja hem comentat, l'observació serà primordial per portar endavant aquest estudi. Mitjançant l'observació directe i la filmació en vídeo, per poder tornar observar el que ha passat, i la utilització

conjunta dels instruments esmentats anteriorment, serà com es recolliran totes les dades.

Tot aquest procés el realitzaré jo mateix, sense ningun ajudant. És a dir, com explica Heinemann (2003: 135) consistirà en: “L’observació científica que és la captació prèviament planejada i el registre controlat de dades amb una determinada finalitat per la investigació, mitjançant la percepció visual o acústica d’un esdeveniment”.

Però dintre d’aquesta hi podem trobar diferents tipus d’observació. Seguint a Heinemann (2003), el nostre tipus d’estudi observacional serà estandarditzat, encobert i participant. És a dir, segons Heinemann (2003: 139) estandarditzat perquè: “[...] Els fets observats per les seves característiques han estat indicats prèviament per l’entrevistador”. Com hem vist, abans de l’estudi ja hem marcat quines seran les accions i actituds a observar. Encobert: perquè: “les persones observades no tenen coneixement de que se les està observant” i participant degut a que: “L’observador participa personalment en l’acció, és membre del sistema que observa [...]”.

7 Tipus d’investigació

Seguint amb el nostre autor de referència de les fases del mètode científic, Heinemann (2003: 172) ens diu: “Al realitzar una investigació empírica es determina en base a què [...], amb quina freqüència [...], com s’organitza [...], amb quines combinacions de mètodes de recopilació de dades [...], i a on es convinent portar a terme l’anàlisi”.

Però abans de respondre a aquestes preguntes, m’agradaria introduir amb termes genèrics del Seminari d’Investigació (2013), la idea general del tipus d’investigació realitzada, per mostrar el meu seguiment enfront aquesta assignatura. Així que, segons el Seminari d’Investigació (2013), consisteix en un tipus d’investigació quantitativa ja que els comportaments poden ser observats, mesurats i analitzats numèricament i objectivament.

Dintre d’aquesta investigació podem diferenciar-ne d’altres segons l’assignació de la causa, en aquest cas forma part dels estudis descriptius, ja que descriu un fenomen en particular i es focalitza en el que passa (observació dels alumnes). També és deductiu, ja que es desenvolupa una idea o hipòtesi la qual pot ser provada a través de la recollida de dades.

Segons la perspectiva temporal, és un estudi transversal: fotografia un grup de subjectes en un moment determinat (del 20 de Gener al 14 de Febrer del 2014, període de l’assignatura de Pràctiques II de Grau en C.A.F.E.).

Retornant a Heinemann (2003) enfront a la primera pregunta, consistirà en un anàlisi primari, ja que les dades seran obtingudes a partir d'un qüestionari propi. En quant a la resta de preguntes han estat contestades anteriorment a partir del Seminari d'Investigació (2013).

8 Selecció de la mostra

Segons Heinemann (2003: 192): "Els procediments de mostreig serveixen per a determinar els objectes sobre els quals hi ha que realitzar una recopilació de dades i mesures del fenomen que s'estudia".

La meua primera mostra està composta pels alumnes d'Educació Secundària Obligatòria de 1r curs del Col·legi Sant Antoni Abat (Son Ferriol, Illes Balears), concretament els grups classe A i C. Per tant, estem parlant de nens i nenes d'entre 12 i 13 anys d'edat. Dir que són grups que segueixen un ritme educatiu adequat, no formen part d'un grup amb necessitats educatives especials de cap tipus, com podria ser la diversificació. A més, no hi ha cap alumne amb dificultats físiques per a realitzar les classes d'Educació Física.

La segona mostra està composta pels dos professors corresponents a cada un dels grups classe, respectivament. La professora A és la que porta el grup classe de 1r d'E.S.O. C, entre d'altres cursos. Aquesta professora té una edat de vint-i-vuit anys i porta dos anys d'experiència en el mateix centre. A més, és professora d'Educació Física en un altre centre. El professor B és el que porta el grup classe de 1r d'E.S.O. A. Aquest professor té una edat de quaranta-un anys i porta dinou anys d'experiència en el mateix centre. A més, també fa de professor de matemàtiques de diferents grups de 2n d'E.S.O.

Els motius de la selecció d'aquestes mostres són per diferents raons. Primer dir, que la selecció d'aquest centre és degut a que fou el meu centre de pràctiques, on hi vaig aprofitar l'estada per a portar a terme el meu estudi, ja que era totalment necessari realitzar-lo en un centre d'Educació Secundària Obligatòria. En quant als grups classe (1r E.S.O), han estat escollits degut a què segons la bibliografia revisada, concretament a Domínguez i Pino (2008), el primer cicle d'E.S.O (1r i 2n curs) és on es produeixen més conductes indisciplinades respecte al conjunt de l'etapa educativa. A més, segons les opinions del conjunt de professors del centre educatiu, eren de les classes més revoltoses del col·legi. En quant als professors, no he tingut cap altra opció, ja que són els dos únics professors d'educació física del centre per aquesta etapa educativa.

9 Recopilació de dades

Segons Heinemann (2003), en aquesta fase és quan toca sortir “al camp” amb l'instrument madurat, començant així el treball de camp. Com ja hem comentat, per a la recopilació de dades s'utilitzarà la tècnica d'observació. Per això en aquest apartat, Heinemann (2003), ens dona una sèrie de regles que s'hauran de tenir en compte per a aquesta fase de l'estudi.

La primera regla que ens anomena és la selecció dels observadors. Tal com diu, l'autor:

Sobretot quan es tracta d'observacions participatives estandarditzades, la qualitat dels resultats depèn, més que en ningun altre mètode de qualificació científica, de la capacitat per integrar-se en un camp d'investigació, de la motivació, de la sensibilitat, la intuïció i la capacitat intel·lectual de l'observador (Heinemann, 2003: 215).

En el aquest estudi, jo sóc l'únic responsable d'aquesta observació. Al tractar-se d'una observació de conductes, ja determinades en cada instrument, que manifesten dos grups classe d'alumnes d'E.S.O i els dos professors corresponents, la capacitat d'integració en aquesta és senzilla. No hi ha gaires dificultats. A més, estic totalment motivat, ja que és un tema que m'interessa i forma part del treball més important de la carrera.

La segona regla és la formació dels observadors. Heinemann (2003), ens parla de que aquests necessiten d'una formació específica, per evitar possibles errors. Però com ja he dit, ja sabem quin és l'objecte d'estudi, disposem dels instruments adequats i d'una posterior gravació en vídeo per una possible revisió. Per tant, és difícil de cometre algun error. Per exemple, basant-nos en l'error que exemplifica dels períodes d'observació, on Heinemann (2003) anomena que s'han d'evitar períodes llargs o que s'ha de disposar de la possibilitat d'anotar el fet observat, al només tenir que fer una creueta o línia per recollir-la, no es presentaran dificultats. A més, es seguiran les pautes com: no emetre interpretacions del fet i tots els escrits sobre l'observat inclouen data, hora, duració i lloc d'observació. En quant a aquest darrer punt, dir que l'estudi es basa en cinc dies d'observació per a cada grup classe (1r d'E.S.O A i C). Els dies són els següents:

Primer dia: Dilluns, 19 de Gener de 2014 a les 8:50 i 12:00 hores d'una durada de 55 minuts cada una. Lloc d'observació pati del Col·legi Sant Antoni Abad.

Segon dia: Dimecres, 21 de Gener de 2014 a les 8:00 hores d'una durada de 50 minuts i a les 8:50 hores d'una durada de 55 minuts. Lloc d'observació pati del Col·legi Sant Antoni Abad.

Tercer dia: Dilluns, 26 de Gener de 2014 a les 8:50 i 12:00 hores d'una durada de 55 minuts cada una. Lloc d'observació pati del Col·legi Sant Antoni Abad.

Quart dia: Dimecres, 28 de Gener de 2014 a les 8:00 hores d'una durada de 50 minuts i a les 8:50 hores d'una durada de 55 minuts. Lloc d'observació pati del Col·legi Sant Antoni Abad.

Cinquè dia: Dilluns, 2 de Febrer de 2014 a les 8:50 i 12:00 hores d'una durada de 55 minuts cada una. Lloc d'observació pati del Col·legi Sant Antoni Abad.

En la penúltima fase: procediment de l'observació, Heinemann (2003), ens recomana un ajudant per la recollida de dades i per a una posterior comparació de resultats. Però al ser una observació d'una classe d'Educació Física, tant alumnes com professors estan ocupats, a més, també formen part de l'estudi en sí. Així que no disposaré de ningú més per efectuar-la.

Com a quarta i última fase, tenim la supervisió. Heinemann (2003) ens parla d'una existència d'assessorament a l'observador, aquesta ja serà assolida mitjançant la gravació en vídeo esmentada que ens permetrà fer una verificació de les dades recollides.

A continuació, codificarem totes les dades obtingudes per a poder fer el seu anàlisi i la seva posterior interpretació donant resposta a les hipòtesis i preguntes inicials plantejades a l'inici del treball.

10 Preparació, anàlisi i interpretació de les dades

10.1 Codificació

L'objectiu d'aquest apartat és treballar amb les dades recopilades en la meua estància de pràctiques al Col·legi Sant Antoni Abat, les conductes indisciplinades dels seus alumnes i les accions i actituds del professor. Segons l'autor de referència escollit per explicar les fases del mètode científic:

En la codificació s'assigna a cada variable o a cada valor de una variable un símbol (codi). Aquests símbols són números en el cas de que se vagi a realitzar un anàlisi estadístic de les dades. La codificació implica aquí una reducció del contingut de les informacions obtingudes al seu codi corresponent i, al mateix temps, una classificació i assignació de les seves expressions i escales de mediació (Heinemann, 2003: 220).

Però en el nostre cas no és de vital importància, ja que al ser un estudi per a preguntes tancades, conductes que apareixen o no apareixen, el pla de codificació és més senzill. On cada conducta està classificada en funció de la categoria assignada, com podem observar a l'instrument d'observació i a la posterior interpretació de les dades.

A més, segons Heinemann (2003), primer hem de donar un número d'identificació per a cada full de recopilació. En el nostre cas, li assignarem els números de l'u al cinc a cada instrument utilitzat per recollir les dades. Assignant el número u, a l'utilitzat més prèviament en el temps i el número cinc a l'últim utilitzat. Se li assignen només cinc números, ja que corresponen amb els cinc dies utilitzats per a la recollida de dades, especificats anteriorment en el punt anterior.

L'única pregunta oberta, és la de: Com ha d'actuar un professor d'Educació Física per a reduir les conductes indisciplinades? On mitjançant els resultats obtinguts, tant en les seves intervencions com en el nombre de conductes indisciplinades que porten a terme els seus alumnes, sabrem quina haurà de ser la seva actuació més adequada per a la seva reducció o abolició.

L'autor també ens recalca que:

El tipus de categorització, i per tant de codificació, està determinat, per un costat pel contingut i la freqüència de les respostes obtingudes; per d'altra banda, depèn de la pregunta de la investigació, pot ser de les hipòtesis que es vulguin comprovar o dels suposats teòrics en els que es basa l'estudi (Heinemann, 2003: 223).

Això ho podem corroborar amb el meu propi treball, ja que per exemple, al tenir com a pregunta d'investigació: Existeixen conductes indisciplinades de diferent tipologia dintre de les classes d'Educació Física? L'instrument d'observació ja ha estat elaborat fent una separació de les conductes en funció de les classificacions obtingudes en la revisió de bibliografia existent enfront al tema.

Una vegada descrit com es realitza el procés de codificació, passarem a fer el corresponent buidatge i interpretació de totes les dades obtingudes.

10.2 Interpretació de les dades

Segons Heinemann (2003: 229), "La interpretació de les dades deu servir per a respondre a les preguntes inicials de la investigació".

En el nostre cas, aquesta apartat ens servirà per a respondre a la última pregunta inicial (Quines són les conductes indisciplinades més freqüents en Educació Física?) i

a la nostra hipòtesi (Si els professors d'educació física porten a terme certes habilitats i actituds, llavors disminuiran el nombre de conductes indisciplinades), les úniques que ens falten per contestar i que també foren plantejades a l'inici del treball a l'igual que la resta.

Però per a poder fer-ho, no ho sabrem simplement observant les dades obtingudes de les accions i actituds que realitzaren els professors estudiats, sinó que també serà necessari observar i interpretar les dades respecte a les conductes indisciplinades sorgides pels alumnes durant el meu període d'observació.

Ja que segurament, el nombre de conductes que sorgeixen dels alumnes també dependran de l'actuació del seu professor. Per tant, una vegada sapiguem com actuen alumnes i professors, després podrem buscar-hi i establir-hi certes relacions entre elles per tal de respondre a la nostra hipòtesi.

Per tal de poder seguir aquest procés, primer ens centrarem en respondre la pregunta inicial (Quines són les conductes indisciplinades més freqüents en Educació Física?) mitjançant el primer buidatge de dades centrat en el recompte del nombre de conductes indisciplinades que es donaren per tipologia, presentades a continuació.

En aquest cas, no es dividiran entre professor A i B, ja que l'objectiu d'aquesta és descobrir quina tipologia és la que més es dona. Posteriorment, ja es farà la comparació entre aquests per respondre la hipòtesi.

Com ja sabem, la finalitat d'aquest treball és el fet de reduir-les siguin quines siguin, però aquest buidatge per tipologies també ens servirà per complementar la recerca i la informació sobre les diferents conductes indisciplinades existents en les classes d'educació física de l'E.S.O.

A més ens ajudarà a encaminar el posterior buidatge de dades centrat en descobrir i respondre definitivament quines són les conductes indisciplinades en concret, que més apareixen, ja que si es donen més d'una tipologia, segurament la conducta en sí que més es dona, també formarà part d'una d'aquestes tipologies.

Dit això, en la següent pàgina trobarem la Taula 3: Nombre de conductes indisciplinades per tipologia, corresponent a aquest primer buidatge de dades.

Tipologia	Dia 1	Dia 2	Dia 3	Dia 4	Dia 5	TOTAL
Agressivitat	13	21	25	31	28	118
Desinterès Acadèmic	12	27	16	28	15	98
Ambient de classe	23	24	24	24	16	111
Antisocials	0	0	0	0	0	0
Incompliment de les normes de classe	4	1	2	2	2	11
Falta de maduresa o d'autonomia	7	2	2	1	2	14

Taula 3. Nombre de conductes indisciplinades per tipologia.

Com es pot observar en la taula anterior, la majoria de les conductes indisciplinades corresponen a les tipologies en relació a l'agressivitat (118), el desinterès acadèmic (98) i l'ambient de classe (111). Per tant, ja sabem que el següent buidatge de dades es centrarà en aquestes tipologies, i consegüentment, les conductes indisciplinades més freqüents, en concret, es trobaran dins d'aquestes. En canvi, les tipologies relacionades amb l'incompliment de les normes de classe (11) i la falta de maduresa o autonomia (14) són mínimes respecte a les anteriors.

Ja ni parlar de les antisocials (0), que no s'han donat ningun cop en tot el període d'investigació. M'agradaria destacar aquesta dada, ja que en comparació amb les dades obtingudes en l'estudi elaborat per Esteban [et al.] (2012: 464), enfront les cinc conductes més freqüents i menys freqüents identificades per professors i alumnes, també podem observar que els resultats del seu estudi coincideixen, on s'exposa:

Conductes menys freqüents		
Alumnes		Professors
Portar armes a classe	1 ^a	Assetjament sexual
Consumir drogues	2 ^a	No participar per estar embarassada
No participar per estar embarassada	3 ^a	Portar armes a classe
Assetjament sexual	4 ^a	Fumar
Fumar	5 ^a	Exhibir símbols de bandes

Taula 4. Comparació de les cinc conductes menys freqüents identificades per professors i alumnes (2).

Confirmem que les seves dades i les nostres coincideixen, ja que cinc del total de les sis conductes menys freqüents presentades per Esteban [et al.] (2012) formen part de la tipologia de conductes indisciplinades relacionades amb les que s'anomenen antisocials (Portar armes a classe, consumir drogues, fumar, no participar per estar embarassada i exhibir símbols de bandes), a excepció de la conducta: assetjament sexual, que forma part de la tipologia de conductes indisciplinades en relació amb l'agressivitat. Per tant, ha estat una tipologia de conductes que no s'ha donat en cap moment en el nostre estudi. Seria interessant investigar en un futur treball per què aquestes no es donen. Segurament, degut a que són normes estrictes que ja venen donades durant molt anys enrere pel centre i també perquè tenen més relació amb les normes socials habituals de fora de les aules.

Una vegada sabem quina tipologia és la més freqüent, ens endinsem en el segon buidatge de dades, centrat directament en esbrinar quines són les conductes indisciplinades, en sí, que més es produeixen. Per això, presentaré una taula amb les tres conductes més freqüents per a cada una de les tres tipologies anteriors, esbrinades anteriorment com a les més freqüents:

Tipologia	Conductes	Dia 1	Dia 2	Dia 3	Dia 4	Dia 5	TOTAL
Agressivitat	Discutir	5	5	3	5	3	21
	Fer trapes o enganyar	0	4	6	7	7	24
	Realitzar gestos obscens	1	2	3	5	2	13
Desinterès acadèmic	No prestar atenció	8	11	7	9	5	40
	Queixar-se	0	4	2	3	1	10
	Parlar per lo baix	3	10	5	8	8	34
Ambient de classe	No estar quiet (durant les explicacions del professor)	5	5	4	9	5	28
	Parlar en classe (durant les explicacions del professor)	7	9	7	13	5	41
	Interrompre	4	5	7	0	4	20

Taula 5. Les conductes indisciplinades més freqüents.

Així mateix, parlar en classe (durant les explicacions del professor) (41), no prestar atenció (40), parlar per lo baix (34) i no estar quiet (durant les explicacions del professor) (28), són les conductes indisciplinades més significatives. Per tant, al punt final del treball haurem de remarcar quines pautes i solucions podríem aplicar els professors per tal de disminuir-les. Però centrant-nos de nou en aquestes dades i seguint l'estudi de les conductes indisciplinades des de la visió del professorat de Pino i García (2007) ens diuen:

El tipus de problema i/o conflicte més habitual que es produeix en les aules és, segons els professors, molestar durant les explicacions [...]. Del mateix mode, quan es pregunta sobre el moment en què es produeix la situació conflictiva, se'ns torna a remetre al fet "durant les explicacions" del professorat, seguit del moment de "treballar en grup" (Pino i García, 2007:123).

Per tant, si ho comparem amb les nostres dades obtingudes, podem observar que coincideix exactament amb els que ens comenten aquests autors. Tant la conducta, com no estar quiet (durant les explicacions del professor) (28) i parlar en classe (durant les explicacions del professor) (41), són de les conductes indisciplinades que més han sorgit en el nostre estudi de les conductes indisciplinades dels alumnes de 1r d'E.SO. A i C del Col·legi Sant Antoni Abat.

Així mateix també ho corroboren, Esteban [et al.] (2012: 464), en el seu estudi enfront les cinc conductes més freqüents i menys freqüents identificades per professors i alumnes, on la conducta parlar en classe és la més freqüent, tant per professors com per alumnes, tal com podem observar en la següent taula elaborada per aquests mateixos autors:

Conductes més freqüents		
Alumnes		Professors
Parlar en classe	1 ^a	Parlar en classe
Riure's absurdament	2 ^a	No prestar atenció
Formar grupets	3 ^a	Formar grupets
Menjar xiclet	4 ^a	Queixar-se
Parlar per lo baix	5 ^a	Menjar xiclet

Taula 6. Comparació de les cinc conductes més freqüents identificades per professors i alumnes (2).

On podem observar que la conducta de parlar a classe torna a ser la conducta indisciplinada detectada amb més freqüència. A l'igual que les conductes, parlar per lo

baix i no prestar atenció, que formen part de les dues conductes indisciplinades més freqüents en el nostre estudi amb un total de 34 i 40 cops sorgides, respectivament. També anomenades per Esteban [et al.] (2012) com a quinta i segona més freqüent.

En canvi, les conductes de menjar xiclet, queixar-se, riure's absurdament i formar grupets, destacades per Esteban [et al.] (2012) com unes de les més freqüents, en el nostre estudi s'allunyen una mica d'aquesta dada, ja que d'aquestes, queixar-se, és la única que apareix un total de 10 cops, molt allunyada de les més significatives.

Com a tercer buidatge de dades, esbrinarem quines són les conductes indisciplinades més freqüents a les classes de la professora A i el professor B, respectivament. Proporcionant-nos el saber si existeixen conductes indisciplinades diferenciades en funció de les característiques professionals i personals de cada un. En quant a la professora A, les conductes indisciplinades més freqüents són les següents:

Professora A	Parlar en classe (durant les explicacions del professor)	28	Parlar per lo baix	19
	No prestar atenció	20	Discutir	16
	No estar quiet (durant les explicacions del professor)	20	Interrompre	15

Taula 7. Les conductes més freqüents en les classes de la professora A.

En quant a les conductes indisciplinades més freqüents del professor B:

Professora B	No prestar atenció	15	Fer trapes	9
	Parlar en classe (durant les explicacions del professor)	13	No estar quiet (durant les explicacions del professor)	8
	Parlar per lo baix	9	Interrompre	5

Taula 8. Les conductes més freqüents en les classes del professor B.

Com podem observar en les dues taules anteriors, la majoria de les conductes indisciplinades més freqüents sorgides entre la professora A i el professor B, un total de 5 sobre 6, coincideixen en ser les mateixes: Parlar en classe (durant les explicacions del professor), no prestar atenció, no estar quiet (durant les explicacions del professor), interrompre i parlar per lo baix.

En canvi, hi ha una conducta indisciplinada que sorgeixen més amb la professora A: Discutir amb un total de 16 vegades. I una altra que sorgeix més amb el professor B:

Fer trapes amb un total de 9 vegades. Tot i al tractar-se de conductes diferents, la principal raó per a que aquestes es donin, segons la teoria de l'apartat definicions, concretament: el professor expert, segurament provingui d'una mateixa causa. La composició d'equips i grups de treball, anomenada per Florence [et al.] (2000), enfocada en les accions de no identificar correctament els espais de pràctica i no determinar específicament la utilització de l'equipament. Provocant que cada alumne interactuï de forma diferent en els jocs fins al punt de realitzar trapes i arribar a discutir entre ells.

L'últim buidatge de dades respecte a les conductes indisciplinades dels alumnes fa referència al nombre total de conductes indisciplinades que han portat a terme els alumnes amb els seus professors corresponents a partir del recull diari: els cinc dies d'observació. Aquestes dades seran importants per respondre la nostra hipòtesi, que es farà al final d'aquest apartat, sobretot quan siguin comparades amb les dades obtingudes sobre les actituds i accions portades per part dels professors que esdevindran posteriorment. Per això mateix s'han presentat com a les últimes de l'apartat dels alumnes, per facilitar la comparació i relació de dades. Els resultats obtinguts són:

	Dia 1	Dia 2	Dia 3	Dia 4	Dia 5	TOTAL
Professor A	41	57	50	55	37	240
Professor B	18	17	19	21	26	101

Taula 9. Nombre total de conductes indisciplinades per professor.

Com podem observar en la taula anterior, al professor A li sorgeixen un total de 240 conductes indisciplinades en tot el període d'estudi, doblant el seu nombre respecte al professor B, que li succeeixen un total de 101. Respecte a la divisió per dies en la presentació d'aquestes dades, dir que no s'ha efectuat per cap motiu d'estudi rellevant, sinó que simplement s'ha fet així pel mateix funcionament del recull de dades i la facilitació del seu recompte.

A continuació, passarem a analitzar els resultats de les accions i actituds que portaven a terme els professors A i B. Però cal esmentar, que aquí es sumaran el nombre de dies en els quals s'han realitzat, de zero a cinc, no com a l'apartat anterior que es contaven el nombre de vegades que succeïen per dia. També dir que els indicadors de tipus tècnic es deixaran de banda pel posterior estudi, ja que no es presentaren activitats d'aquest tipus durant l'estudi, és a dir, no s'han aplicat en cap moment. El primer docent a analitzar serà la professora A i els resultats els trobarem a la pàgina següent:

	Conducta	Nombre	Conducta	Nombre	Conducta	Nombre
Indicadors de tipus tècnic	Explica els gestos tècnics per fases		Dona feedbacks		Existeix una evolució progressiva de la dificultat tècnica en les tasques	
	Exemplifica els gestos tècnics		Proposa activitats (rol executor-corrector)		Existeix una evolució progressiva de la tècnica en les seves sessions	
	Utilitza instruments de suport teòric (fitxes o d'altres)		Forma grups compensats en funció del nivell tècnic dels seus components		Forma grups compensats en funció del nivell tècnic dels seus components	
	Utilitza instruments de suport pràctic (màrfegues o d'altres)		Utilitza tasques analítiques abans d'introduir tasques globals			
Indicadors de tipus organitzatiu (Establiment d'un sistema de comunicació)	Capta l'atenció dels alumnes quan s'inicia la sessió	5	Utilitza estratègies per accelerar una transició (compte enrere)	4		
	Utilitza estratègies per fer parar les xerrades dels alumnes	3	Manté un to de veu significatiu	0		
	Utilitza una senyal verbal o no verbal per parar una activitat	4	Llenguatge no verbal significatiu	0		
Indicadors de tipus organitzatiu (Procediments d'activitats rutinàries)	Dóna un temps determinat (5 o 6 minuts) per sortir del vestuari	0	Apunta en tables o altres llocs informacions a llegir abans d'iniciar la sessió	0	Utilitza pitrals en activitats en grup	0
	Deixa el material preparat abans de la sessió	0	Realitza petits jocs divertits a mode d'escalfament	2	Estableix un lloc determinat per donar explicacions	4
	Anomena responsables de material	0	Fa constar la seva presència a la senyal convinguda	0	Es desplaça cap als llocs de la pràctica després de les explicacions	2
	Estableix un mateix lloc de trobada	5	Deixa sortir del gimnàs per anar a beure o al bany en moments determinats	3	Elecció i disposició de l'equipament necessari	4
Indicadors de tipus socioafectiu	Fa signes d'aprovació	1	Manté un rol proactiu	1	Reacciona de forma tranquil·la a les conductes indisciplinades	3
	Utilitza expressions corrents	3	Respon als dubtes dels alumnes	5	Busca solucions amb l'alumne enfront d'una conducta indisciplinada	2
	Practica amb els alumnes	0	Planteja preguntes als alumnes	3		

Taula 10. Recompte de les accions i actituds portades a terme per la professora A per nombre de dies.

Observats els resultats de les accions i actituds portades a terme per a la professora A. Podem dir, que dels 26 ítems, només 17 d'ells han estat aplicats algun cop durant els cinc dies observats, els altres 9 en cap moment. Per tant, ja és una xifra significativa que valorarem a l'última interpretació de dades respecte a la comparació entre professors. A més, d'aquests 17, només 3 han estat assolits en la totalitat de sessions observades: capta l'atenció dels alumnes quan s'inicia la sessió, estableix un mateix lloc de trobada i respon als dubtes dels alumnes.

A més, ítems que s'hagin assolit quatre cops n'hi ha 4, assolits tres cops n'hi ha 5, assolits dos cops n'hi ha 3 i un sol cop, 2. També cal recordar que durant l'observació de les seves sessions es van produir un total de 240 conductes indisciplinades. Però com hem dit, ja li donarem un sentit més endavant.

A continuació, presentaré els resultats enfront al professor A mitjançant la següent taula:

	Conducta	Nombre	Conducta	Nombre	Conducta	Nombre
Indicadors de tipus tècnic	Explica els gestos tècnics per fases		Dona feedbacks		Existeix una evolució progressiva de la dificultat tècnica en les tasques	
	Exemplifica els gestos tècnics		Proposa activitats (rol executor-corrector)		Existeix una evolució progressiva de la tècnica en les seves sessions	
	Utilitza instruments de suport teòric (fitxes o d'altres)		Forma grups compensats en funció del nivell tècnic dels seus components		Forma grups compensats en funció del nivell tècnic dels seus components	
	Utilitza instruments de suport pràctic (màrfegues o d'altres)		Utilitza tasques analítiques abans d'introduir tasques globals			
Indicadors de tipus organitzatiu (Establiment d'un sistema de comunicació)	Capta l'atenció dels alumnes quan s'inicia la sessió	5	Utilitza estratègies per accelerar una transició (compte enrere)	1		
	Utilitza estratègies per fer parar les xerrades dels alumnes	5	Manté un to de veu significatiu	5		
	Utilitza una senyal verbal o no verbal per parar una activitat	5	Llenguatge no verbal significatiu	4		
Indicadors de tipus organitzatiu (Procediments d'activitats rutinàries)	Dóna un temps determinat (5 o 6 minuts) per sortir del vestuari	0	Apunta en tables o altres llocs informacions a llegir abans d'iniciar la sessió	0	Utilitza pitrals en activitats en grup	0
	Deixa el material preparat abans de la sessió	0	Realitza petits jocs divertits a mode d'escalfament	1	Estableix un lloc determinat per donar explicacions	2
	Anomena responsables de material	4	Fa constar la seva presència a la senyal convinguda	2	Es desplaça cap als llocs de la pràctica després de les explicacions	1
	Estableix un mateix lloc de trobada	5	Deixa sortir del gimnàs per anar a beure o al bany en moments determinats	3	Elecció i disposició de l'equipament necessari	4
Indicadors de tipus socioafectiu	Fa signes d'aprovació	5	Manté un rol proactiu (motivar)	3	Reacciona de forma tranquil·la a les conductes indisciplinades	3
	Utilitza expressions corrents	5	Respon als dubtes dels alumnes	5	Busca solucions amb l'alumne enfront d'una conducta indisciplinada	3
	Practica amb els alumnes	0	Planteja preguntes als alumnes	0		

Taula 11. Recompte de les accions i actituds portades a terme pel professor B per nombre de dies.

En quant als resultats enfront les accions i actituds optades pel professor B, 20 dels 26 ítems observats, han estat assolits almenys un cop durant els cinc dies d'observació. Només 6 ítems no han sigut utilitzats. El nombre d'ítems assolits en la totalitat de sessions observades formen un total de 8. A part, d'aquests 20 ítems assolits, 3 han sigut emprats quatre cops, 4 han sigut emprats 4 cops, 2 han sigut emprats 2 cops i 3 han sigut emprats 1 cop. Recordem que durant l'observació de les seves sessions es produïren un total de 101 conductes indisciplinades.

Per acabar, passarem a la comparació de dades dels dos professors. Aquesta comparació, conjuntament amb la comparació dels resultats obtinguts enfront el nombre de conductes indisciplinades de cada grup, ens permetrà establir relacions entre les accions i actituds que porten a terme els professors i el comportament dels seus alumnes a l'aula, a més, de donar resposta a la nostra hipòtesi inicial.

La primera comparació entre professors té a veure amb el nombre d'ítems assolits, extrets de la revisió bibliogràfica i inclosos en l'apartat: Definicions dels autors Florence [et al.] (2000), López i Tous (2002), Del Barrio (2001) i la meua pròpia organització d'aquests. El professor B va assolir 20 dels 26 ítems establerts, en canvi la professora A: 17 ítems. Potser aquesta mínima diferència de 3 ítems assolits, no sigui suficient per a concloure veritats universals però sí que poden tenir la seva importància en aquell context concret i donar a entendre que qualsevol mínim detall pot variar el nombre de conductes indisciplinades. El que també ens serveix per fer afirmacions és que el professor B dels 20 ítems assolits, 8 han estat aplicats en la totalitat de les classes investigades. D'altra banda, la professora A només en compleix 3 per a cada sessió. A més, el professor B també la supera amb el nombre d'ítems repetits, 4 han sigut emprats 4 cops i 5 s'han realitzat 3 cops. La professora A, n'ha assolit un menys de cada un.

Aquesta primera comparació, en la qual podem observar que la professora A realitza un menor nombre de les accions i actituds marcades en aquest treball per reduir les conductes indisciplinades respecte al professor B, pot tenir certa relació directe amb els resultats obtinguts, anteriorment, en la Taula 9 (Nombre total de conductes indisciplinades per professor). On al professor A li sorgiren un total de 240 conductes indisciplinades en tot el període d'estudi, doblant el seu nombre respecte al professor B, que li succeïren un total de 101. Per tant, sabent que no podem utilitzar la següent afirmació com a universal, podem dir segons els resultats d'aquest estudi i dintre d'aquest context que la diferència d'accions i actituds aplicades per un professor i l'altra, també han afectat directament en el nombre de conductes indisciplinades

aparegudes. Així com també anomenava Corsi [et al.] (2007), es pot observar una relació directa entre el comportament del professor i el dels alumnes.

Un altre aspecte diferenciador entre els dos professors, té relació amb les taules 7 i 8 sobre les conductes indisciplinades més freqüents que sorgeixen amb un i amb l'altre. Com hi podem observar i hem comentat anteriorment, el tipus de conductes sorgides en ambdós professors són gairebé les mateixes, però hi trobem grans diferències en el nombre de cops sorgits. Com per exemple: Parlar en classe (durant les explicacions del professor). On en les classes del professor A sorgeix en un total de 28 cops i en les del professor B, tant sols 13 cops, durant tot el període d'estudi. Com ja sabem, és impossible atribuir-li un sol factor o certs factors concrets, com a únics responsables de què això succeeixi. Però basant-nos en les nostres definicions, el context d'aquest treball i els resultats de les taules 10 i 11, el recompte de les accions i actituds portades a terme pel professor A i B, podem dir que el principal problema és la falta d'un bon establiment de comunicació. Ja que el professor A dels 6 indicadors que formen part del vocable procediments de comunicació, assignat per Florence [et al.] (2000), només compleix en la seva totalitat amb un: Capta l'atenció dels alumnes quan inicia la sessió. A més, com a d'altre aspecte significatiu, en dos d'aquests ítems ni tant sols els realitza un sol cop en cap dels 5 cinc dies d'observació, que són els de: Manté un to de veu significatiu i llenguatge no verbal significatiu. En canvi el professor B, compleix en la seva totalitat amb 4 dels ítems 6 ítems establerts. A més, en els dos ítems restants, en un tant sols hi falla un sol dia, en canvi a l'altre sols l'utilitza un cop: Utilitza estratègies per accelerar una transició. Ítem que té menys relació en la conducta d'indisciplina de parlar a classe. Dit tot això, podem dir que el major nombre d'ítems assolits per part del professor en relació a una de les conductes indisciplinades més freqüents afecta en la seva menor aparició.

Per últim, deixant de banda aquesta última taula i centrant-nos directament en els fonaments teòrics del treball, cap dels dos professors utilitza les cinc regles pròpies de l'Educació Física per tal d'assegurar un clima educatiu vàlid, un entorn segur i propici per a l'aprenentatge, tal com deia Florence [et al.] (2000). Conseqüentment, els professors tampoc utilitzaren les vuit consignes que poden servir com a balises per ensenyar eficaçment aquestes regles, també anomenades per Florence [et al.] (2000). Per tant, això pot ser un dels altres motius per al sorgiment d'un nombre tan elevat de conductes indisciplinades a les seves classes. És molt difícil que sense aquestes premisses principals, tot i que es compleixen un gran nombre d'accions i actituds establertes en aquest treball per al bon funcionament de les classes, que el nombre de conductes indisciplinades sigui reduït o inexistent.

11 Conclusions

Una vegada acabat l'estudi i el treball enfront les conductes indisciplinades a les classes d'Educació Secundària Obligatoria, podem esbrinar si s'ha contestat a les següents premisses: les preguntes d'investigació inicials i la nostra hipòtesi, però sobretot, saber si s'han assolit els objectius del treball.

Fent referència a la primera pregunta: Què són les conductes indisciplinades? Vàrem trobar tantes definicions com autors que analitzen el tema, depenent del seu a fer professional, de la seva perspectiva teòrica i del seu propòsit al formular-les. Per això, des del meu punt de vista com a futur professor d'educació física i recolzant-me amb Ramírez i Justícia (2006), afirmem que el concepte de conductes indisciplinades són totes aquelles accions que dificulten o entorpeixen el bon funcionament de la classe.

Existeixen de diferent tipologia? Sí, però a l'igual que a la pregunta anterior, també existeixen un gran nombre de diferents classificacions en funció del seu enfocament. Com la de Piéron (1999) que les divideix en quatre categories en funció d'on s'hi produeixen i/o a qui van dirigides: a l'activitat, al professor, als companys o als exempts. O la de Corsi [et al.] (2009), que es basa en el grau de gravetat d'aquestes (lleus, moderades i severes), entre d'altres classificacions. Assolint així, els primers objectius del treball: Conèixer el significat de les conductes indisciplinades i les seves tipologies existents dintre de les classes d'Educació Física.

Degut a la tercera pregunta d'investigació: Quines son les més freqüents dintre de les classes d'Educació Física? Ens verem obligats a escollir-ne una que a la vegada ens servís com a futur instrument d'observació, per això, la tipologia de referència per classificar les conductes indisciplinades en aquest treball fou la proposada per Kulinna, Cothran i Recualos (2003) i citada per Díaz i Esteban (2010). On les diferencia segons la seva relació amb l'agressivitat, el desinterès acadèmic, la pertorbació de l'ambient de classe, antisocials, amb l'incompliment de les normes de classe i amb la falta de maduresa o d'autonomia, que ens podrà servir en un futur per a d'altres estudis.

Els resultats obtinguts enfront la pregunta d'investigació anterior, a partir del meu estudi observacional a les classes de 1r d'E.S.O A i C del Col·legi Sant Antoni Abad, ens reflecteixen que les conductes indisciplinades més significatives corresponen a les tipologies en relació a l'agressivitat amb un total de 118 conductes sorgides, l'ambient de classe (111) i el desinterès acadèmic (98). Concretament: parlar en classe (durant les explicacions del professor) (41), no prestar atenció (40), parlar per lo baix (34) i no estar quiet (durant les explicacions del professor) (28), han estat les conductes més

freqüents dintre d'aquestes classes d'Educació Física. Confirmant així, el compliment d'un altre objectiu del treball: Esbrinar les conductes indisciplinades més freqüents dins de les classes d'Educació Física de 1r d'E.S.O A i C del Col·legi Sant Antoni Abat.

En quant a l'última pregunta de la investigació: Com ha d'actuar un professor d'educació física per reduir les conductes indisciplinades? I últim objectiu del treball: Recerca de les habilitats i actituds que ha de portar a terme el professor d'educació física per a reduir el nombre de conductes indisciplinades a les seves classes. Tot i recordant el que deia Piéron (1999), de què resulta molt difícil voler determinar els criteris d'eficàcia de l'ensenyança degut a l'existència d'una multitud de variables. Podem afirmar que el principal concepte que ha de controlar el professor/a és la gestió de la classe, com deia Piéron (1999: 217), s'ha de: "[...] considerar la classe com a un entorn gestionat pels professors en el que munten dispositius d'ensenyança i utilitzen estratègies d'intervenció per fer respectar regles que permetin aconseguir els objectius educatius". Entenent les regles, com les cinc regles pròpies de l'Educació Física: assegurar la nostra seguretat i la dels demés, respectar els drets dels demés, preocupar-se per l'entorn i l'equipament, ajudar-se mútuament i sempre fer quant podem, conjuntament amb les vuit consignes per ensenyar-les eficaçment, presentades per Florence [et al.] (2000),

Per acabar amb les principals conclusions, ens centrarem amb la nostra hipòtesi que deia: Si els professors d'educació física porten a terme certes habilitats i actituds, llavors disminuiran el nombre de conductes indisciplinades. Tot i sabent la impossibilitat d'universalitzar els resultats, ja que es tracta d'un estudi de cas únic on només podem donar-li certa veracitat als resultats obtinguts sobre aquesta població en concret. Podem afirmar que la nostra hipòtesi inicial és veraç, ja que partint dels primers 37 ítems plantejats enfront les accions i actituds que tenien que portar a terme els dos professors d'Educació Física per a reduir les conductes indisciplinades, 26 finalment aplicats a l'estudi, la seva major o menor aparició hi tingueren influència en el resultat del nombre de conductes indisciplinades aparegudes, tal i com reflectiren els resultats finals. On a la professora A, amb un total de 17 ítems utilitzats i només complint amb 3 d'ells en la seva totalitat durant les cinc sessions d'estudi, li sorgiren un total de 240 conductes indisciplinades. En canvi, al professor B, que li succeïren un total de 101 conductes indisciplinades durant els cinc dies d'observació, va assolir 20 dels 26 ítems establerts, i a més, 8 d'aquests van ser aplicats en la totalitat de les seves classes.

Com ja he comentat, algunes d'aquestes conclusions no poden ser extrapolades a altres camps de forma generalitzada. Però a més, trobem certes limitacions en l'estudi, com podria ser la impossibilitat d'aconseguir identificar el cent per cent de les conductes indisciplinades o de les accions i actituds dels professors que poden produir-se en una classe d'Educació Física. Tot i la meva observació directa i atenta i la gravació en vídeo de les classes, sempre hi haurà d'algunes conductes que no ens haurem adonat o que no s'han pogut presenciar, al sorgir en llocs no habituals de l'ensenyament i aprenentatge de l'Educació Física. A més de la dinàmica individual seguida en el funcionament de l'estudi. Ja que al treballar una persona sola, els dies d'estudi observacional no es podien basar en una observació total de cada un dels ítems marcats en els instruments. Sinó que es tingué que basar en un estudi parcial, que provocava que el curt període d'estudi del qual ja disposava inicialment, encara esdevenia menys efectiu per aconseguir un nombre de dades més alt, i en conseqüència, més objectiu i fiable.

12 Valoracions i reflexions

En quant a la relació d'aquest treball amb els aprenentatges i assignatures del grau de Ciències de l'Activitat Física i de l'Esport. Podem valorar que la Didàctica de l'Educació Física I i Didàctica de l'Educació Física II, impartides per Joan Arumí i Gemma Boluda, respectivament, han estat unes de les assignatures més importants. Ja que ha estat a partir d'aquestes, on he pogut adquirir l'experiència necessària mitjançant l'aplicació de diverses sessions a les seves classes, per adonar-me'n d'un gran nombre d'accions que han de portar a terme els professors d'Educació Física per al bon desenvolupament d'una sessió, ja que sense aquestes vivències prèvies són molt difícil de detectar.

Aspectes Didàctics i Organitzatius de l'Educació Secundària impartida per Josep Castillo, també ens va permetre adquirir les competències necessàries per dur a terme la tasca professional, com a professor d'Educació Secundària, des d'un punt de vista més enfocat als valors. Reflexionant sobre el funcionament i la vida d'un centre escolar de secundària i proporcionant-me aquelles actituds que ha de desenvolupar un bon professor enfront als seus alumnes.

Per últim, l'assignatura de Sociologia de l'Activitat Física i de l'Esport, impartida per la professora i tutora d'aquest Treball Final de Grau, Montserrat Martín, ha estat una altra de les assignatures clau. Ja només pel simple fet de què aquest TFG es basa en un estudi sociològic en l'àmbit de l'activitat física i de l'esport, tal com diu el nom de

l'assignatura. Però sobretot, per brindar-me l'oportunitat d'introduir-me en el coneixement i la utilització de tècniques d'investigació social que m'han servit d'experiència prèvia pel posterior procés de realització d'aquest TFG.

Per acabar, faré una petita reflexió sobre el que m'ha aportat aquest treball enfront a la meva futura professió: Professor d'Educació Física. Tal com ja he comentat anteriorment, el desenvolupament del tema de les conductes indisciplinades té una gran importància en el meu afer professional, ja que la nostra tasca no només és basa en ensenyar sinó també la d'educar als nens i nenes per conuiu en pau i respecte dintre de la societat.

A més dins l'àmbit educatiu, em facilitarà aconseguir que tots els alumnes tinguin les mateixes possibilitats d'aprenentatge, possiblement restringides per alguns dels mals comportaments dels seus companys de classe. Al haver realitzat aquest treball, en un futur ja sabré quines són les conductes indisciplinades que apareixen amb més freqüència, podent pensar i millorar aquelles estratègies i accions de prevenció i/o resolució d'aquest tipus de conductes. A més, em permetrà disposar d'una major facilitat per detectar els llocs i els moments clau on solen produir-se, podent així també, enfocar una millor actuació en elles. Conseqüentment, al saber tot això i una gran part de les accions i actituds que el professor ha de tenir en compte per combatre-les, investigades en aquest mateix treball, segurament el nombre de conductes indisciplinades serà d'alguna manera més baix que si no hagués destinat tot aquests temps a tractar aquest tema.

A més, deixant de banda les aportacions de coneixement. El treball també m'ha aportat un major ventall d'eines necessàries per emprendre un projecte d'investigació. Però el més important per a mi i per a sobre de tot, és l'aportació a nivell personal d'una major disciplina i continuïtat per treballar sobre un tema en concret, ja que ha sigut el primer cop que he seguit un procés d'estudi amb unes característiques temporals tan llargues.

13 Bibliografía

- ALIÑO, Miriam; LÓPEZ, Juana; NAVARRO, Raymundo (2006). “Adolescencia. Aspectos generales y atención a la salud”. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, Vol. 22, Núm. 1. pp. 0 – 0.
- CARRASCOSA, María Jesús; MARTÍNEZ, Bernardo (1998). *Cómo prevenir la indisciplina*. Madrid: Escuela española.
- CERESO, Fuensanta (1999). *Conductas agresivas en la edad escolar: aproximación teórica y metodológica. Propuestas de intervención*. Madrid: Pirámide.
- CORSI, Eduardo; BARRERA, Paulina; FLORES, Carolina; PERIVANCICH, Ximena; GUERRA, Cristóbal (2009). “Efectos de un programa combinado de técnicas de modificación conductual para la disminución de la conducta disruptiva y el aumento de la conducta pro social en escolares chilenos”. *Acta Colombiana de Psicología*, Vol. 12, Núm. 1, pp. 67 -76.
- DEL BARRIÓ, Cristina (2001). *Conflictos entre escolares de educación secundaria y visiones del profesorado*. Madrid: Santillana.
- DÍAZ, Arturo; ESTEBAN, Rocío (2010). “Physical Education classroom management instrument”. Adaptación transcultural. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, Vol. 10, Suple., pp. 73 – 78.
- DÍAZ-AGUADO, María José (2006). *Del acoso escolar a la cooperación en las aulas*. Madrid: Prentice Hall.
- DOMÍNGUEZ, José; PINO, Margarita (2008). “Las conductas problemáticas en el aula: propuesta de actuación”. *Revista Complutense de Educación*, Vol. 19, Núm. 2, pp. 447 – 457.
- ESTEBAN, Rocío; FERNÁNDEZ, Juan; DÍAZ, Arturo; CONTRERAS, Onofre (2012). “Las conductas que alteran la convivencia en las clases de Educación Física”. *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, Vol. 12, Núm. 47, pp. 459 -472.
- FLORENCE, Jacques; BRUNELLE, Jean; CARLIER, Ghislain (2000). *Enseñar educación física en secundaria: Motivación, organización y control*. Barcelona: Inde.

- HEINEMANN, Klaus (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona: Paidotribo.
- JESÚS, José; PÉREZ-FUENTES, María del Carmen; CARRIÓN, José; SANTIUSTE, Víctor (2010). “Estudio y análisis de conductas violentas en Educación Secundaria en España”. *Universitas Psychologica*, Vol. 9, Núm. 2, pp. 371 – 380.
- LÓPEZ, Pablo; TOUS, Julio (2002). *Manual de educación física y deportes: técnicas y actividades prácticas*. Barcelona: Océano.
- MORENO, Antonio; CERVELLÓ, Eduardo; MARTÍNEZ, Celestina; ALONSO, Néstor (2007). “Los comportamientos de disciplina e indisciplina en Educación Física”. *Revista Iberoamericana de Educación*, Núm. 44, pp. 167 - 190.
- OBRERO, Obdulia (2009). “Los trastornos disociales en el aula”. *Revista Enfoques Educativos*, Núm. 37, pp. 86 – 94.
- ORTEGA, Rosario; DEL REY, Rosario (2003). *La violencia escolar: Estrategias de prevención*. Barcelona: Graó.
- PIÉRON, Maurice (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: Inde.
- PINO, Margarita; GARCÍA, María Teresa (2007). “Concepto, tipos y etiología de las conductas disruptivas en un centro de Educación Secundaria y Bachillerato desde la perspectiva del profesorado”. *Revista de Pedagogía*, Vol. 28, Núm. 81, pp. 111 – 134.
- QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van (1997). *Manual de recerca en ciències socials*. Barcelona: Herder.
- RAMÍREZ; Santiago; JUSTICIA, Fernando (2006). “El maltrato entre escolares y otras conductas-problema para la convivencia”. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*. Vol. 4, Núm. 9, pp. 265 – 290.
- SANABRIA, Manuel; VILLANUEVA, Carlos; GARCÍA, María Purificación (2007). “Conductas de indisciplina, acoso i violencia en 1º y 2º de E.S.O”. *Revista AEOP*, Vol. 18, Núm.2, pp. 189-200.
- SEMINARI D'INVESTIGACIÓ (2013). *Apunts*. Vic: Universitat de Vic.

14 Webgrafia

- GENERALITAT DE CATALUNYA: DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2009). *Currículum d'Educació Secundària Obligatòria* [en línia]. Barcelona. <http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/fe124c3b-2632-44ff-ac26-dfe3f8c14b45/curriculum_eso.pdf>. [Consulta: 13 de Novembre de 2013].
- GENERALITAT DE CATALUNYA: DEPARTAMENT D'EDUCACIÓ (2010). *Orientacions per al desplegament del currículum* [en línia]. Barcelona. <http://www.xtec.cat/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/d699dbcd-952b-4ef0-943c-579fee09b56f/orientacions_educacio_fisica_eso.pdf>. [Consulta: 25 de Novembre de 2013].

15 Annex

Índex

15.1 Instrument d'observació dels alumnes.....	54
15.2 Instrument d'observació dels professors.....	55

Índex de taules

Taula 1. Instrument d'observació dels alumnes.....	54
Taula 2. Instrument d'observació dels professors.....	55

15.1 Instrument d'observació dels alumnes

	Conducta	Nombre	Conducta	Nombre	Conducta	Nombre
Relacionades amb l'agressivitat	Pegar-se		Joc agressiu amb risc de lesions		Anar d'espavilat amb els companys	
	Assetjament escolar		Voler ser el primer o el millor		Empènyer o pegar als altres	
	Discutir		Assetjament sexual		No deixar treballar als altres	
	Riure dels companys		Intimidat o abusar dels companys		Contestar de males maneres	
	Enfadar-se al perdre o cometre una errada		Realitzar gestos obscens		Anar d'espavilar amb el professor	
	Fer trapes o enganyar		Amençar als altres			
Relacionades amb el desinterès acadèmic	No respectar la fila		Abandonar l'activitat		Actuar amb mandra	
	No prestar atenció		Queixar-se		Cridar l'atenció	
	Presumir		Estar dient: "No puc fer-ho"		Moure's lentament a propòsit	
	Fingir malalties o lesions		Utilitzar la menstruació com a excusa		Parlar per lo baix	
	No participar		No tenir caràcter esportiu			
Relacionades amb l'ambient de classe	Dir grosseries		Parlar en classe (durant les explicacions del professor)		Formar "grupets"	
	Faltar o arribar tard a classe		Riure estúpidament		Demanar que es repeteixin les explicacions	
	No estar quiet (durant les explicacions del professor)		Interrompre			
Antisocials	Fumar		Consumir drogues		No participar per estar embarassada	
	Robar		Portar armes a classe			
	Fer pintades		Exhibir símbols de bandes			
Relacionades amb l'incompliment de les normes de classe	Menjar xiclet		No cuidar el material		Portar bruta la roba d'educació física	
	No portar la roba adequada		No seguir les indicacions del professor			
	Realitzar actes o exercicis perillosos		Anar-se'n de classe sense demanar permís			
Relacionades amb la falta de maduresa / autonomia	Mentir		Baix autoconcepte		Entrega fora de termini	
	Reaccionar de manera desproporcionada		Estar sempre enganxat al professor			

Taula 1. Instrument d'observació dels alumnes.

15.2 Instrument d'observació dels professors

	Conducta	Nombre	Conducta	Nombre	Conducta	Nombre
Indicadors de tipus tècnic	Explica els gestos tècnics per fases		Dona feedbacks		Existeix una evolució progressiva de la dificultat tècnica en les tasques	
	Exemplifica els gestos tècnics		Proposa activitats (rol executor-corrector)		Existeix una evolució progressiva de la tècnica en les seves sessions	
	Utilitza instruments de suport teòric (fitxes o d'altres)		Forma grups compensats en funció del nivell tècnic dels seus components		Forma grups compensats en funció del nivell tècnic dels seus components	
	Utilitza instruments de suport pràctic (màrfegues o d'altres)		Utilitza tasques analítiques abans d'introduir tasques globals			
Indicadors de tipus organitzatiu (Establiment d'un sistema de comunicació)	Capta l'atenció dels alumnes quan s'inicia la sessió		Utilitza estratègies per accelerar una transició (compte enrere)			
	Utilitza estratègies per fer parar les xerrades dels alumnes		Manté un to de veu significatiu			
	Utilitza una senyal verbal o no verbal per parar una activitat		Llenguatge no verbal significatiu			
Indicadors de tipus organitzatiu (Procediments d'activitats rutinàries)	Dóna un temps determinat (5 o 6 minuts) per sortir del vestuari		Apunta en tables o altres llocs informacions a llegir abans d'iniciar la sessió		Utilitza pitrals en activitats en grup	
	Deixa el material preparat abans de la sessió		Realitza petits jocs divertits a mode d'escalfament		Estableix un lloc determinat per donar explicacions	
	Anomena responsables de material		Fa constar la seva presència a la senyal convinguda		Es desplaça cap als llocs de la pràctica després de les explicacions	
	Estableix un mateix lloc de trobada		Deixa sortir del gimnàs per anar a beure o al bany en moments determinats		Elecció i disposició de l'equipament necessari	
Indicadors de tipus socioafectiu	Fa signes d'aprovació		Manté un rol proactiu (motivar)		Reacciona de forma tranquil·la a les conductes indisciplinades	
	Utilitza expressions corrents		Respon als dubtes dels alumnes		Busca solucions amb l'alumne enfront d'una conducta indisciplinada	

Taula 2. Instrument d'observació dels professors.