

# **ESTRATÈGIES PER OPTIMITZAR EL TEMPS DE PRÀCTICA MOTRIU EN LES SESSIONS D'EDUCACIÓ FÍSICA**

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

Sergi Escandell Peso

Curs: 2012 - 2013

Tutora: Cati Lecumberri Gómez

Vic, 10 de maig de 2013

## **AGRAÏMENTS**

En aquesta pàgina m'agradaria fer un agraïment a totes aquelles persones que han fet possible la realització del treball.

En primer lloc vull agrair tota l'ajuda rebuda per part de la professora Cati Lecumberri Gómez, la meva tutora del Treball de Fi de Grau, per haver-me guiat i ajudat a tirar endavant el treball en els moments més complicats, però sobretot per haver tingut la capacitat de transmetre'm tots els seus coneixements sobre la recerca en educació.

En segon lloc, al Departament d'Educació Física de l'IES Domènech i Montaner de Reus per no haver posat mai cap inconvenient a l'hora de deixar-me treballar amb els alumnes de 2n d'ESO de l'institut.

Per últim, agrair als alumnes i al professor d'educació física de 2n d'ESO entrevistats per haver tingut l'amabilitat i paciència de contestar a l'entrevista que els hi vaig dur a terme.

**Resum:**

L'alumne necessita practicar per aprendre. En les classes d'educació física, però, aquesta pràctica es veu limitada per molts factors que, per petits que siguin, quan s'ajunten provoquen que el temps de pràctica motriu d'una sessió sigui excessivament reduït. Aquest treball que presento, doncs, tracta de cercar i analitzar els factors més rellevants que generen aquesta manca de minuts amb què compten els alumnes per tal d'assolir els objectius establerts. Així, es podrà reflexionar sobre les possibles estratègies a utilitzar per tal de poder optimitzar al màxim el temps de pràctica motriu en les sessions d'educació física.

**Paraules clau:**

Temps de pràctica motriu, educació física, professorat, alumnat.

**Abstract:**

The student needs to practise to learn. In physical education classes, though, this practice is limited by many factors which, however small, when they come together mean that the actual time they spend doing motor practice in a session is excessively reduced. This end of course assignment, therefore, attempts to research and analyse the most relevant factors which cause this loss of minutes that the children have, to achieve the established aims. In this way, the possible strategies to be used to be able to optimise motor practice time within physical education sessions can be reflected upon.

**Key words:** Physical education, motor practice time, teachers, students.

# ÍNDIX

	<b>pàg.</b>
1 Introducció .....	5
2 Elements de l'aula d'educació física .....	7
2.1 L'educació física .....	7
2.1.1 L'educació física com a matèria de l'Educació Secundària Obligatòria .....	7
2.1.2 Les sessions d'educació física .....	10
2.1.2.1 Estructura .....	10
2.1.2.2 La problemàtica .....	12
2.2 El professorat .....	14
2.2.1 El professorat d'educació física .....	15
2.2.2 Intervenció didàctica .....	17
2.3 L'alumnat .....	20
2.3.1 La maduresa .....	22
2.3.2 Educació formal .....	23
2.4 El temps en les sessions d'educació física .....	24
2.4.1 L'escassetat del temps .....	25
2.4.2 Estratègies per optimitzar el temps .....	29
3. Metodologia .....	31
3.1 Anàlisi dels continguts .....	32
3.2 Entrevistes .....	33
3.3 Observació .....	35
4. Anàlisi de dades .....	38
4.1 Les instal·lacions .....	38
4.2 L'organització .....	40
4.3 La maduresa psicològica .....	45
5. Conclusions .....	48
6. Bibliografia .....	52

## 1 Introducció

El document que presento a continuació es tracta del meu Treball de Final de Grau de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport. En ell intentaré cercar quines són les estratègies més eficaces que pot dur a terme el professorat d'educació física per tal d'optimitzar al màxim possible les hores de pràctica motriu en les sessions de la seva matèria.

Vaig decidir aventurar-me en aquesta temàtica perquè estava realment interessat en investigar possibles solucions de la problemàtica en qüestió. Sempre he desitjat poder exercir en un futur com a professional de l'educació física, i com a tal, considero molt important adonar-se de la manca de temps de pràctica motriu en les sessions d'aquesta assignatura de l'Educació Secundària Obligatòria (ESO).

Reforçant aquesta primera idea, només cal fixar-se que al llarg dels anys d'estudi del Grau que estic cursant he estat treballant una gran quantitat d'objectius, continguts i mètodes d'ensenyament que existeixen en l'educació física a l'ESO. Tot això és molt desproporcionat amb l'escàs temps que es disposa a les aules i, per tant, el professor/a ha de fer el possible per tal d'optimitzar-lo i aconseguir que els alumnes puguin assolir els objectius marcats i treballar al màxim possible els continguts assignats.

Arran d'aquesta reflexió vaig anar construint la corresponent pregunta d'investigació. Segons Quivy i Van Campenhoudt (1997:30) la pregunta d'investigació "consisteix a procurar enunciar el projecte 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, allò que vol entendre, allò que vol explicar".

Evidentment em vaig estar plantejant diverses preguntes i, a base d'anar-les treballant, vaig acabar donant amb la que enuncitava amb més força el meu projecte, la qual és:

"Quines són les estratègies més eficaces que pot utilitzar el professorat per tal d'optimitzar el temps de pràctica motriu en les sessions d'educació física?".

Una vegada establerta aquesta pregunta vaig procedir a plantejar els objectius que pretenc assolir amb la realització d'aquest treball. Per una banda pretenc investigar les estratègies i metodologies més eficaces que pot utilitzar el professorat d'educació física per tal d'optimitzar al màxim el temps de pràctica motriu en les seves sessions. A partir d'aquí també em plantejo descobrir els aspectes més influents en la pèrdua de temps de pràctica motriu, així com observar els principals problemes de disponibilitat de temps que té el professorat d'educació física a l'hora de realitzar les seves sessions.

Pel que fa a l'estructura del document val a dir que presenta una sèrie d'apartats ben diferenciats entre ells. Seguida d'aquesta introducció presento una fonamentació teòrica sobre el tema anunciat anteriorment. En ella desenvoluparé els principals conceptes a treballar i els relacionaré amb aportacions de diversos autors. Val a dir que en aquest apartat he seguit els consells de Quivy i Van Campenhoudt (1997:49), els quals defensen la idea que “es tracta, concretament, de seleccionar amb molta cura un mínim de lectures imprescindibles, i d'organitzar-se per tal de treure'n el màxim profit”.

Més endavant es troba l'apartat d'aplicació pràctica, on es parlarà de la metodologia emprada per la recollida de dades, utilitzant eines com l'anàlisi dels continguts (treballats al llarg del marc teòric), les entrevistes (a un professor i a 10 alumnes de 2n d'Educació Secundària Obligatòria) i l'observació (de 5 sessions de jocs i esports i 5 més d'expressió corporal). L'anàlisi d'algunes d'aquestes dades es realitzarà al centre de Pràctiques II del 4t curs del Grau: l'Institut d'Educació Secundària Domènech i Montaner de Reus, on vaig estar treballant amb els alumnes de 2n d'ESO. Gràcies a això vaig tenir la possibilitat d'observar i anotar tot allò necessari per al desenvolupament d'aquest apartat.

Finalment, es podrà observar un últim punt en el que apareixeran unes conclusions finals del treball. En elles reflexionaré sobre el tema estudiat i les relacionaré amb la meva pròpia visió de futur sobre el professional de l'educació física

## 2 Elements de l'aula d'educació física

En aquest punt presento el marc teòric del treball. Tal com es pot observar està dividit en quatre conceptes teòrics bàsics: l'educació física, el professorat, l'alumnat i el temps. Desenvoluparé aquests conceptes tot relacionant-los amb les aportacions de diversos autors.

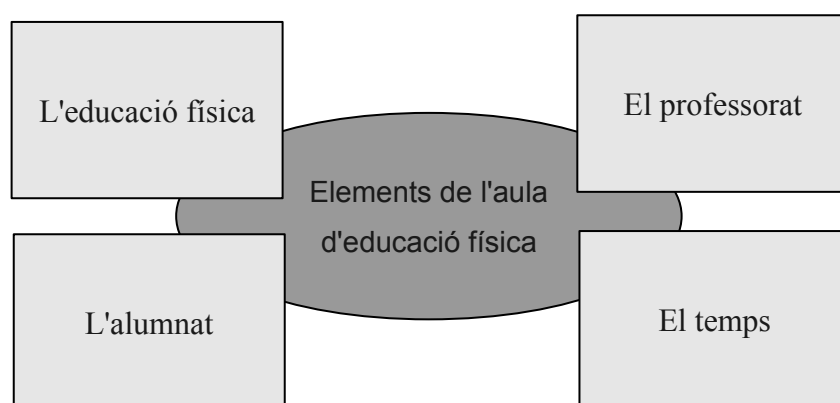


Figura 1: Elements de l'aula d'educació física. Font: Elaboració pròpia.

### 2.1 L'educació física

L'apartat que mostro a continuació conté informació a trets generals de l'estructura interna i externa de l'assignatura curricular. A més, també presento la problemàtica del treball, a partir de la qual es pot començar a entendre la temàtica que aniré desenvolupant.

#### 2.1.1 L'educació física com a matèria de l'educació secundària obligatòria

Tal com s'estableix en l'article 8 del Decret 143/2007 de la Llei d'Educació de Catalunya (LEC), el desenvolupament personal i la millora de la qualitat de vida són finalitats fonamentals de l'educació obligatòria. És per això que la matèria d'educació física ha de tenir un paper primordial en el desenvolupament de les competències centrades en la cura del cos i de la salut, en la millora corporal i la forma física i en l'ús

constructiu del temps lliure mitjançant la pràctica d'activitats esportives individuals i col·lectives. A més, diu que les activitats de la matèria han de potenciar les actituds i valors propis d'una societat solidària, sense discriminació, respectuosa amb les persones i l'entorn.

Al mateix lloc també trobem que la matèria d'educació física de l'Educació Secundària Obligatòria contribueix directament sobre les competència bàsiques següents:

- Coneixement i interacció amb el món.
- Social i ciutadana.
- Cultural i artística.
- Comunicativa.
- Del tractament de la informació i competència digital.
- Aprendre a aprendre.
- Autonomia i iniciativa personal.

A part, la matèria d'educació física té com a objectiu el desenvolupament de les capacitats següents:

- Conèixer els trets que defineixen una activitat física saludable i els beneficis que l'activitat física comporta per a la salut individual i col·lectiva.
- Valorar la pràctica regular d'activitat física com a mitjà de millora de la salut i de la qualitat de vida.
- Realitzar activitats físiques dirigides a la millora de l'eficiència i la riquesa motriu i la millora de la condició física per respondre davant de diferents situacions.
- Manifestar autonomia en l'organització i planificació de l'activitat física, consolidada com hàbit de vida saludable.
- Conèixer les normes principals de seguretat i mesures preventives i actuar amb respecte i cura de l'entorn en les activitats en el medi natural.
- Practicar diferents activitats físiques, esportives i recreatives, en l'àmbit de la competició i en el temps de lleure per a la millora de la condició física.
- Utilitzar el cos com a eina de comunicació, expressió i creació.
- 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 en activitats, jocs i esports, independentment de les diferències culturals, socials i d'habilitat.
- Adoptar una actitud crítica davant el tractament del cos, l'activitat física i l'esport en la societat actual i valorar-ne els aspectes positius.

Un altre aspecte a destacar de l'article 8 del Decret 143/2007 de la Llei d'Educació de Catalunya (LEC) és que aquesta matèria s'estructura en una sèrie de continguts que pretenen desenvolupar les capacitats cognitives, físiques, emocionals i relacionals, l'adquisició de formes socials i culturals, l'educació en valors, i l'educació per la salut. Els continguts de la matèria d'educació física són:

- Condició física i salut.
- Jocs i esports.
- Expressió corporal.
- Activitats en el medi natural.

De totes maneres, Plana (1992), comenta que és evident que l'educació física arrossega una consideració especial que en molts aspectes seria considerada com a discriminatòria. Aquest estat de la qüestió porta al plantejament de si és veritablement una assignatura diferent, i si és així, què suposa aquesta situació especial i si la solució és discriminar-la o conèixer-ne les veritables possibilitats dins de l'escola.

A més, el mateix autor defensa que partim de la idea que la consideració dels companys, dels pares i mares, i de les institucions respecte d'aquesta assignatura és en certa mesura diferent a les altres. Diu que trobar totes les causes generadores d'aquest fet suposaria un esforç enorme; tanmateix, molts dels símptomes que la defineixen es revelen diàriament en les relacions quotidianes del treball docent i, en definitiva, solen fer al·lusió o bé al desconeixement de les veritables possibilitats de l'educació física com a matèria decisiva en l'educació integral de l'individu, o bé a la concepció dualista de l'ésser humà tan implantada en la nostra societat occidental i que dificulta el desenvolupament de les tendències integradores en les quals l'individu és un tot i s'ha d'abordar com a tal.

## **2.1.2 Les sessions d'educació física**

Si bé les sessions d'educació física es caracteritzen per ser més actives motriument que la resta d'assignatures, també és cert que en ocasions es poden donar a terme sessions teòriques o teórico-pràctiques.

En aquest treball, però, tot i ser conscient de la importància de la combinació d'aquests tipus de sessions per tal d'aconseguir aprenentatges més significatius, em basaré amb més deteniment en l'anàlisi de les sessions de pràctica motriu, ja que són de gran importància en el desenvolupament de la meua investigació.

### **2.1.2.1 Estructura**

En una sessió pràctica d'educació física és necessari donar-li la màxima utilitat per tal de garantir la màxima eficiència, la qual cosa es tradueix en una classe productiva, on l'estudiant disposarà d'un major temps de compromís motor. Per tal que això es dugui a terme el professorat haurà de realitzar una bona estructuració de la sessió.

Per començar a parlar sobre aquesta estructura cito a López, Monjas i Pérez (2003), els quals defensen la idea que si els criteris predominants són els educatius (l'interès pels processos d'aprenentatge i les situacions educatives, la importància de considerar i tenir en compte els diferents àmbits de la persona: afectiu, motor, cognitiu, social, i la seva influència en el desenvolupament de els processos d'ensenyament-aprenentatge), l'estructura de la sessió patirà un important canvi. A més, aquests autors també assenyalen la importància de tenir en compte la intencionalitat educativa de la sessió, ja que determinarà la metodologia a utilitzar i els moments i fases d'aquesta. Aquests autors fan referència a tres moments que ha de tenir tota sessió d'educació física: el moment de trobada, el moment d'activitat motriu i el moment de despedida.

“En l'actualitat, l'esquema de classe és concebut com una globalitat que respon a un desenvolupament progressiu de l'activitat mitjançant una sèrie de fases que giren al

voltant d'uns objectius concrets” (López, Monges i Pérez, 2003:37).

En aquest sentit, els mateixos autors diuen que l'esquema que major acceptació té és el que proposa l'estructuració en tres parts. López, Monges i Pérez (2003) parlen d'aquestes tres parts de la següent manera.

La primera part és la inicial o preparatòria. Comprèn una fase de presentació de l'activitat (introducció del tema, comportaments que es pretenen desenvolupar, activitats a realitzar i organització de grups i material) i una altra fase de preparació tant fisiològica com psicològica mitjançant la realització d'una sèrie d'exercicis lleugers i coneguts amb anterioritat que no requereixin moltes explicacions, així com formes jugades que propiciï la motivació dels alumnes. La seva durada no hauria de superar els 10 minuts.

Ha d'estar directament relacionada amb la segona part de la sessió i això suposa que la selecció de les tasques predisposi i possibiliti el tema central de la sessió. Per això, aquesta part ha de suposar una posada en acció progressiva pensada com un període d'adaptació fisiològica i psicològica a la temàtica de la classe. Les tasques que es proposin hauran de ser variades i amenes, evitant la repetició sistemàtica d'aquests exercicis en totes les sessions i recomanant aquelles de caràcter general o global encaminades a l'activació fisiològica i a la motivació cap a l'activitat.

Per altra banda, la segona part de la sessió és la que els autors denominen com a part fonamental. És aquella en la qual es desenvolupa el tema central de la sessió. La selecció de les tasques es farà sobre la base dels objectius establerts i és en aquesta fase quan s'assoleixen els períodes d'activitat de major intensitat, havent de cuidar al màxim els aspectes relatius a les característiques de les càrregues d'esforç i als seus corresponents descansos o recuperacions. Té una durada aproximada de 30-35 minuts.

Finalment la part final rep el nom de tornada a la calma i té com a propòsit facilitar la tornada progressiva a l'estat de normalització (fisiològica i psicològica) mitjançant la realització d'activitats de caràcter sensorial, de relaxació i d'estirament. La part de

tornada a la calma d'una sessió no ha de constituir una fase independent o especial ja que el seu tractament dependrà de la part principal, tenint en compte l'esforç realitzat durant la part anterior.

De la mateixa manera que a la part inicial es produïa una presentació de la sessió, és en aquesta part final quan té cabuda una petita reflexió (a manera de breu comentari amb els alumnes) encaminada a treure conclusions sobre l'assoliment dels comportaments a desenvolupar, el progrés de la classe, la participació dels alumnes, la intensitat de la sessió, etc. Les activitats de tornada a la calma haurien d'ocupar de manera aproximada uns 5 minuts del temps total de la sessió.

### **2.1.2.2 La problemàtica**

Romero, López, Ramírez, Pérez i Tejada (2008) ens recorden que en educació física no només s'ha de considerar com a temps d'aprenentatge la realització de l'activitat, sinó que a més també s'ha de considerar el temps de recuperació de la mateixa, la informació que es facilita, la implicació que tenen els escolars en l'organització de classe o l'activitat (distribució del material, recollida del mateix...), etc.

Doncs bé, arran d'això la problemàtica que ofereixo en aquest treball ve donada per la manca de temps de pràctica motriu en les sessions d'educació física. Olmedo (2000) diu que només cal pensar un moment sobre l'ensenyament de l'educació física a nivell escolar, per observar que freqüentment les classes comencen amb retard o acaben abans de temps, que s'empra massa temps en l'explicació i presentació de les tasques i dels aspectes organitzatius de la classe, que els torns d'espera dels alumnes s'allarguen excessivament, que el ritme de les classes acostuma a ser lent i discontinu, i que l'alt grau de complexitat d'algunes de les activitats que es proposen, ofereix poques oportunitats per aconseguir-les.

Olmedo (2000:22) també diu que “totes les circumstàncies anteriors no fan més que restar minuts a un temps de pràctica motriu imprescindible per tal que els alumnes practiquin les tasques d'aprenentatge i aconseguixin els objectius programats”, i fa

referència a Siedentop (1998) el qual defensa la idea que "l'alumne necessita practicar per aprendre". Per tant, la metodologia utilitzada i l'organització del grup de classe, han de ser suficientment participatives com per aconseguir el màxim temps de pràctica.

Així, doncs, donada la gran limitació de temps que té l'educació física a nivell escolar (assignació de dues hores setmanals de classe) i sent conscients que la gran quantitat d'objectius, continguts i directrius didàctiques poden resultar un xic desproporcionades i poc realistes per a tan poc temps, Olmedo (2000) defensa la idea que el professor/a té la necessitat d'aprofitar aquest temps de classe de manera que s'ofereixi als alumnes el màxim possible de participació activa.

Reforçant aquesta idea, Siedentop (1998) destaca un fet de gran rellevància per aquest treball que consisteix en qüestionar-se el que fan els professors/es durant les classes d'educació física. L'autor ens parla de que existeixen tres funcions principals que ocupen l'atenció dels educadors físics durant el procés d'ensenyament, les quals són: organitzar als estudiants, dirigir-los i instruir-los.

Comenta que el terme "organitzar" es refereix al comportament verbal i no verbal del professor que s'emet amb propòsits d'organització, canvi d'activitats, instruccions a l'equip i/o formacions, el bon funcionament de les rutines de l'aula i, a més, a altres activitats que no fan referència a l'aprenentatge com ara recollir justificants de falta d'assistència o passar llista.

En aquest sentit, Siedentop (1998) cita les investigacions de Luke (1989) i McKleish (1985) per evidenciar que està demostrat que del 15% al 35% del temps de classe és dedicat únicament a l'organització d'aquesta, amb una mitjana del 22% en les classes de secundària. El professorat organitza els inicis i finals de cada sessió, les transicions entre activitats, els desplaçaments d'equip, etc. Personalment, penso que és molt important adonar-se que tots aquests períodes d'organització són moments en que els alumnes no poden treballar els continguts corresponents a cada sessió.

Seguint en la mateixa línia, Siedentop (1998) diu que pel que fa al número de comportaments del professor/a, i no a la seva duració, el 60% dels comportaments

d'organització estan dedicats a la posada en marxa d'activitats d'aprenentatge, mentres que el 40% estan relacionats a qüestions no lligades a activitats d'aprenentatge, tals com la gestió de comportaments socials o l'establiment de les normes de comportament. De fet, destaca a Stewart (1980) per tal de ressaltar que la majoria dels estudis indiquen que els comportaments incòmodes són poc freqüents durant les classes d'educació física, tot i que pel contrari els desviaments de comportament menors són més nombrosos.

## 2.2 El professorat

Per començar a parlar sobre el professorat faig referència a Seners (2001:50), el qual posa èmfasi en que “en un mateix centre escolar, amb els mateixos objectius, la mateixa classe, mateixa activitat, dos professors/es construiran i conduiran dos lliçons de forma diferent. No existeix un professor estàndard, un retrat robot del professor/a ideal”.

Siedentop (1998:300), diu que la “tasca fonamental de l'ensenyament és trobar maneres d'ajudar als estudiants a aprendre i cultivar-se”. El professor/a ha de ser capaç de crear experiències educatives a través de les quals els alumnes puguin augmentar les seves capacitats, coneixements i actituds, al mateix temps que gaudeixen de l'experiència de l'aprenentatge i de l'activitat o assignatura estudiada.

El mateix autor defensa que l'ensenyament pot ser definit generalment com els comportaments dels professors/es durant el seu treball professional. Els professors/es realitzen tasques com planificar, explicar, presentar, preguntar, corregir i subministrar feedbacks i, tots els seus comportaments, tenen com a objectiu el d'ajudar als seus alumnes a aprendre i a desenvolupar-se.

Plana (1992) diu que les funcions d'un professor/a es poden estudiar segons les relacions que estableixi amb tres àmbits diferents: la comunitat en la qual exerceix la seva tasca, l'escola com a institució dotada d'estructures i components diversos i, en tercer lloc, amb l'alumne i el grup-classe que serà la relació a la qual facin referència

les dues anteriors.

### **2.2.1 El professorat d'educació física**

Una vegada observats els rols generals del professor/a i, tenint en compte l'especificitat de l'educació física, a continuació tot ajudant-me de les aportacions de Plana (1992) descriuré els rols del professor/a d'educació física.

En l'apartat anterior deia que segons aquest mateix autor ens deia que les funcions d'un professor/a es poden estudiar segons les relacions que estableixi amb tres àmbits diferents: la comunitat, l'escola i l'alumne. En el cas concret que presento en aquest apartat, doncs, aquestes relacions seran les que Plana (1992) descriu a continuació.

Pel que fa a les relacions del professor amb l'entorn, aquest s'ha de convertir en "el gran aliat" del desenvolupament global i integral dels alumnes. Les possibilitats que ofereix a l'escola són les que faran possible l'extrapolació dels continguts impartits a la realitat dels alumnes. Per altra banda en la relació amb l'escola com a institució, Plana (1992) cita a Lemdo (1973) per dir que partim de l'afirmació següent: "El professor/a ha de conèixer el sistema educatiu per poder adaptar-s'hi". Tenint en compte que aquesta premissa és imprescindible per a qualsevol professor/a, la seva aplicació s'ha de prendre amb més rigor pel propi docent de l'Educació Física en haver d'assumir una situació real físicament distant de la resta dels companys, superant la barrera discriminatòria que ha caracteritzat les seves relacions en la institució escolar. Per últim, la relació amb el grup-classe és interactiva, tenint en compte que les diferències respecte a d'altres assignatures condicionen aquesta relació.

Seguint amb el mateix tema, Plana (1992) cita a Lemdo (1973) per tal de descriure les característiques del professor/a d'educació física competent, les quals serveixen per definir el paper ideal que ha d'assumir qualsevol professor/a que pretengui tenir èxit en la seva labor educativa. Aquestes són les següents:

- Saber introduir els alumnes en una relació oberta i confiada, gràcies a la seva capacitat d'escoltar i acceptar.

- 
- Ser expert en diversos procediments de diagnòstic, planificació, facilitació i avaluació i tenir consciència dels seus límits.
  - Tenir una actitud de recerca i oferiment de condicions d'aprenentatge sempre experimental.
  - Saber contemplar obertament les seves creences, sentiments i comportaments i sap trobar la manera de fer-los més constructius per a ell mateix i pels altres.

A fi de veure les qualitats del professor/a d'educació física des d'una altra vessant igualment interessant, però, cito un estudi realitzat per Gutiérrez, Pilsa i Torres (2007). Aquests autors pretenien conèixer el pensament dels alumnes sobre l'educació física i els seus professors/es, tot duent a terme gairebé 800 qüestionaris a alumnes d'educació secundària obligatòria. L'opinió dels alumnes sobre com és per a ells un professor/a ideal de la matèria la considero de gran importància, ja que penso que com més s'apropi el professor/a a aquest prototip, més possibilitats hi haurà que l'alumne tingui una involucració més gran amb l'assignatura.

Així, doncs, els resultats de l'estudi citat anteriorment ens donen a conèixer que plantegen com a ideal un professor/a amb simpatia i caràcter agradable, amb atractiu físic, competent en el seu treball, amb capacitat de comprendre als alumnes amb dificultats, que permeti la flexibilitat en la programació d'activitats i jocs, jove i en forma. A més, en cert paral·lelisme amb la qüestió anterior, però de forma més matisada, les característiques que més valoren els alumnes dels seus professors/es són la simpatia, la competència professional, la comprensió i bona relació amb els alumnes, la qualitat humana i la condició física. També altres qualitats com la capacitat per impartir classes divertides o la creativitat per programar i proposar activitats diverses, van ser positivament valorades.

Segons Siedentop (1998) els educadors físics han de ser eficaços si volen que els seus alumnes cultivin l'hàbit de la pràctica regular de l'activitat física i els esports. Si els alumnes no són motivats per l'educació física durant el temps que estan a l'escola, no desenvoluparan les habilitats necessàries per aquesta pràctica i hi hauran poques oportunitats perquè es converteixin en persones actives. A més, Siedentop (1998:170) diu que "no és suficient que els alumnes es diverteixin durant els cursos d'educació



física; els estudiants també han de dominar les habilitats, adquirir coneixements, aprendre a valorar encara més la participació en els esports i la importància de conservar una bona condició física tota la seva vida”.

Siedentop (1998) diu que els professors/es d'educació física utilitzen una part molt important del temps de classe per donar informació als alumnes. Tot això inclou les demostracions, les explicacions, els feedbacks dirigits al conjunt del grup i els balanços de final d'avaluació. L'autor fa referència a Piéron (1980), el qual indica que els professors/es d'educació física dediquen una tercera part del seu temps a organitzar i una altra a donar informacions. Per tant, si aquestes dades són representatives s'ha de tenir en compte que els alumnes no tenen oportunitats per dedicar activament als treballs d'aprenentatge proposats durant aquests dos terços de temps de classe. Per altra banda la tercera part del temps d'ensenyament que falta la dediquen a l'observació i supervisió dels alumnes durant els períodes de pràctica de les activitats.

Per últim, també és interessant afegir que:

Molts professors/es posseeixen estratègies i habilitats d'ensenyança eficaces, fàcilment aplicables. Tot i així, després d'un temps, nombrosos professors/es i formadors de professors/es consideren l'ensenyament únicament des del punt de vista de les habilitats d'interacció i obliden les funcions d'organització i de manteniment de la disciplina. (Siedentop, 1998:300)

### **2.2.2 Intervenció didàctica**

Començant a parlar sobre aquest tema considero interessant fer referència als diversos estils d'ensenyament que podem trobar i que poden ser útils pel professorat. En primer lloc, Sicília i Delgado (2002:27) defineixen els estils d'ensenyament com “una forma peculiar d'interaccionar amb els alumnes i que es manifesta tant en les decisions preactives, durant les decisions interactives i en les decisions postactives”. A continuació, doncs, mostraré la classificació dels diferents estils d'ensenyament, els quals simplement citaré de manera general per tal de poder-nos fer una idea de tots els que disposen els professors a l'hora d'impartir una classe.

Delgado (1991) citat per Sicília i Delgado (2002) comença aquesta classificació amb els estils d'ensenyament tradicionals (on trobem el comandament directe, la modificació del comandament directe i l'assignació de tasques). Seguits d'aquests estils també nombren els estils d'ensenyament que fomenten la individualitat (són el treball per grups de nivell i/o interès, l'ensenyament modular, els programes individuals i l'ensenyament programa), els estils d'ensenyament que possibiliten la participació de l'alumne en l'ensenyament (ensenyament recíproc, els grups reduïts i el microensenyament), els estils d'ensenyament que propicien la socialització (joc de rols, la simulació social, treball grupal i les diferents tècniques de dinàmica en grups), els estils d'ensenyament que impliquen cognitivament de forma més directa a l'alumne en el seu aprenentatge (descobriments guiats, resolució de problemes, plantejament de situacions tàctiques, etc.) i, finalment, l'últim grup d'aquesta classificació el formen els estils d'ensenyament que afavoreixen la creativitat (la sinèctica i les seves variants).

Per altra banda Ureña (1992) diu que, pel que fa al mètode d'ensenyament, Blázquez (1982) proposa una classificació en 3 tasques pedagògiques, entenent com a tasca la informació que el professor proporciona a l'alumne. Primer de tot trobem les tasques no definides. Dins d'aquest primer grup només s'explicitaria el condicionament del medi i mai no es donarien consignes dels objectius que es persegueixen ni de les formes d'execució. Pel que fa a les tasques semidefinides, el professor exposa a l'alumne quin és l'objectiu que ha d'aconseguir, tot i que això no comporti el plantejament d'un model a realitzar per a la consecució d'aquest objectiu. Per últim, les tasques definides es caracteritzen per l'exposició per part del professor d'un model que els alumnes han d'imitar i reproduir (Blázquez, 1982 citat a Ureña, 1992).

Amb el propòsit de passar a parlar breument sobre l'organització de la classe d'educació física Romero i altres (2008) citen a Piéron (1988:143), el qual diu que "l'objectiu de les funcions de l'organització i de les intervencions que amb elles es relacionen, consisteix en facilitar les condicions d'ensenyança i aprenentatge, en oferir als alumnes les màximes possibilitats de participació, i sempre en les millors condicions possibles de seguretat".

A continuació, doncs, agafaré les idees de Romero i altres (2008) per tal de parlar de

---

forma general sobre els factors a tenir en compte en l'organització de la classe d'educació física. Els autors comencen fent referència a l'organització considerant a l'alumnat, les formes bàsiques de la qual són:

- Treball individual.
- Treball amb tot el grup de classe.
- Treball en grups o subgrups (segons el nivell, les motivacions, els interessos...).
- Atenció a la diversitat o tractament individualitzat.
- El sexe.

Pel que fa a l'estructura de l'organització, Romero i altres (2008) diuen que l'organització de la classe i de cadascuna de les activitats ha de respondre a criteris de:

- Control i ordre.
- Participació activa de l'alumnat.
- Propis de cada activitat.

Per altra banda en el temps d'organització els autors comenten que una bona organització permet tenir més temps per tal d'assegurar la realització de les activitats perquè siguin més apropiades i facilitar els aprenentatges mitjançant l'activitat física, tot aconseguint que els alumnes trobin molt més temps per realitzar les activitats d'aprenentatge.

Passant a fer referència a l'ús del material a classe, val a dir que es considerarà que aquest és adequat quan:

- Suposi un esforç apropiat i no complex en la seva execució.
- Faciliti o motivi la realització de l'activitat.
- Suposi un mínim de risc en el seu ús.
- L'alumnat pugui participar sense cap problema.
- És apropiat per l'edat de l'alumnat.
- S'adeqüi a la finalitat educativa.

Com a últim factor a destacar de l'organització a les classes d'educació física Romero,

i altres (2008) parlen de la utilització de l'espai. Diuen que no sol ser l'adequada pel desenvolupament de l'activitat motora i que les possibilitats de participació i aprenentatge de l'alumnat són bastant dubtoses. Per tant, reclamen la necessitat d'una bona utilització de l'espai, tot utilitzant les zones lliures per tal de permetre un aprofitament més adequat pel desenvolupament de l'activitat.

Per últim m'agradaria acabar tot això fent referència un estudi de Vasiliadou, Derri, Galanis i Emmanouilidou (2009) que determinava que l'ús de rutines, regles, la utilització de l'espai, el temps i l'equip ajuda a millorar l'ús del temps de classe. Per tant, com a gran conclusió que es treu de tot això Vasiliadou i altres (2009) citen a Haberman (1995) per posar èmfasi en que els professors/es han d'estar capacitats per adquirir coneixements sobre l'eficàcia de l'ensenyament, ja que el camí més segur per millorar l'efectivitat del rendiment estudiantil està relacionada en l'actualització de la millora de la qualitat de l'ensenyament. També diu que només així es podrà assolir un augment del rendiment i del desenvolupament integral dels estudiants, tenint en compte l'escàs temps assignat en educació física, el qual es malgasta majoritàriament en tasques de gestió.

## 2.3 L'alumnat

L'educació física es pot considerar com una verdadera pedagogia de les conductes motrius dels individus. La seva finalitat és l'educació i el medi utilitzat: la motricitat, tractant-se d'una acció que s'exerceix sobre els individus i no sobre els continguts. No és el moviment el que ocupa el lloc central sinó la persona que es mou, que actua, que realitza una activitat física. (Blázquez, 2006:37)

Mitjançant aquesta citació es demostra que si posem al nen/a al centre de la nostra acció educativa, no partim dels problemes de l'educació física sinó de les necessitats de l'alumne, que superen àmpliament les exigències de l'aprenentatge de certes habilitats. Blázquez (2006) cita a Parlebas (1976), el qual defensa la idea que l'educació física s'encara de tal manera que el nen/a està situat en el centre de l'educació. Interessa menys l'exercici i més el que exercita. El que interessa és dotar al nen/a d'una gran disponibilitat motriu que li permeti adaptar-se millor.

---

Després d'aquesta petita reflexió sobre la importància que l'alumnat sigui al centre de la nostra acció educativa, considero adient destacar que en l'educació física apareix la figura de l'alumne actiu. De fet, Seners (2001:90-91) diu que en l'educació física “la noció de l'alumne actiu és un pèl ambigüa”. Quan en la majoria de les altres assignatures del sistema educatiu l'alumne és considerat d'inactiu, en educació física “el mitjà d'expressió és el moviment. Des que l'alumne es mou pot ser qualificat aparentment d'actiu. El que no es mou es converteix, per tant, en inactiu”. Però l'autor ens parlava que aquesta noció podia ser ambigüa, ja que diu que “això no és forçosament exacte degut a que l'especificitat de l'assignatura fa que la gestió dels recursos energètics comporti temps de descans necessaris.

De totes maneres Seners (2001:91) defensa que el que s'ha de fer és no disminuir el temps d'activitat motriu, el qual ha de ser la principal preocupació, ja que “per aconseguir aprenentatges, és aquest temps el que és important”.

Una vegada aclarits aquests conceptes passaré a parlar de l'educació física en general des del punt de vista dels mateixos alumnes. Per això m'ajudaré de dos estudis diferents, el primer dels quals fa un recull de dades tot utilitzant el qüestionari C.A.P.A.E.F. (Cuestionario para el Análisis del Pensamiento del Alumno en Educación Física). Per tant, Hellín i altres (2006) fa el corresponent anàlisi d'aquests qüestionaris i n'extreu les següents reflexions:

- L'educació física és pels alumnes de 12-13 anys competició i diversió, per això els continguts més importants són la condició física i la salut, els jocs i esports i les activitats en el medi natural. En canvi, l'expressió corporan no rep la mateixa consideració.
- Als alumnes de 12-13 anys, en relació amb els de 14-15, els agrada molt l'educació física, reconeixen que és una assignatura molt important i útil, doncs els permet relacionar-se amb els demés i ser més intel·ligents.
- Els alumnes de 12-13 anys, en relació amb els de 14-15 anys reconeixen que el professor/a d'educació física és bo, alegre, just i els anima a classe, els corregeix i vesteix amb roba esportiva.

El segon estudi que cito és de Gutiérrez i Pilsa (2006), els quals analitzen les dades

---

obtingudes a partir d'una adaptació del Qüestionari d'Actituds dels Alumnes cap a la Conducta dels Professors i els Continguts del Programa d'Educació Física.

A partir d'aquí, diuen que els alumnes analitzats valoren positivament tan les classes d'educació física com als professors/es que les imparteixen. Es troben poc estressats en el seu ambient educatiu quotidià, valoren també molt positivament la varietat d'activitats i la inclusió de nous exercicis i jocs cada trimestre, estan d'acord amb que s'inclougui com a part de la seva qualificació final l'actitud i l'esforç, prefereixen participar en jocs d'equip més que en jocs individuals, i valoren més als professors que dominen la seva matèria (són bons coneixedors de l'educació física), expliquen clarament el que els alumnes han d'aprendre i els ajuden quan es presenten dificultats. En sentit menys positiu, els alumnes manifesten el desig de gaudir de major llibertat en l'elecció de les activitats a practicar, i els agradaria que els seus professors/es es preocupessin més pel que ells senten, i tinguessin més control sobre els alumnes a classe .

### **2.3.1 La maduresa**

Arribat en aquest punt, cito a Moreno (2006) per tal de parlar de l'etapa de la vida que atrevessen els alumnes: l'adolescència. En ella se succeeixen molts canvis que afecten al desenvolupament d'una persona, tot conduint-la cap a la maduresa. L'autora entén l'adolescència com l'etapa de transició que va des del final de la infància fins al començament de la maduresa. Però defensa la idea que aquesta maduresa canvia segons una categoria o altra.

En primer lloc Moreno (2006:11) parla d'una maduresa biològica, entesa com la “culminació del desenvolupament físic i sexual. Aquesta maduresa està relacionada amb l'arribada de la pubertat i, de fet, els canvis biològics s'utilitzen com a criteri d'inici de l'adolescència. No obstant així, pubertat i adolescència no són conceptes sinònims. Entenem pubertat com el conjunt de transformacions físiques que condueixen a la maduresa sexual i, per tant, a la capacitat de reproduir-se. L'adolescència inclou, a més, transformacions psicològiques, socials i culturals significatives”.

Per altra banda, Moreno (2006:12) explica una altra categoria de la maduresa. Apunta a una maduresa psicològica, caracteritzada per la “reorganització de la identitat. La construcció d'aquesta nova identitat (que implica un nou concepte d'un mateix, autonomia emocional, el compromís amb un conjunt de valors i l'adopció d'una actitud enfront la societat) s'entén al llarg de tota l'adolescència”.

En tercer i últim lloc, Moreno (2006:12) la mateixa autora diu que podríem parlar d'una “maduresa social vinculada al procés d'emancipació que permet que els joves accedeixin a la condició dels adults. Aquesta maduresa social (els índex de la qual serien la independència econòmica, l'autodeterminació dels recursos, l'autonomia personal i la formació d'una llar pròpia) marcaria el final de l'adolescència i joventut i l'ingrés de ple dret en la categoria de persona adulta”.

### **2.3.2 Educació formal**

Seguint fent referència a tot allò que envolta l'alumnat, val a dir que aquest pot rebre fins a tres àmbits educatius diferents: l'informal, el no formal i el formal.

Lorenzo i altres (2009:165) defineixen l'educació informal com “aquell aprenentatge que es genera gràcies a la interacció amb el propi entorn, a la comunicació que establim amb tots els que ens envolten, per les experiències que adquirim dia a dia”.

Per altra banda els mateixos autors també fan referència a l'educació no formal, la qual diuen que reuneix un gran nombre d'accions educatives amb quatre característiques en comú:

Estar planificades de forma intencional al servei de grups i/o individus amb necessitats o interessos concrets; operar fora de l'estructura de l'educació formal, alliberant-se de les seves limitacions espai-temps i de les seves estrictes regulacions normatives; respondre a necessitats formatives puntuals, molt més flexibles i adaptades a qualsevol situació, de manera que atén millor i abans les demandes formatives de qualsevol sector de la població; adequar-se de forma immediata a les característiques del grup al que es dirigeix. (Lorenzo i altres, 2009:161)

El tercer i últim àmbit educatiu és el formal. Aquesta és el que rep l'alumnat a les aules dels seus instituts, i és per això que adquireix un paper molt important en aquest apartat. Segons Lorenzo i altres (2009:158) l'educació formal "recull tot aquell procés d'ensenyament-aprenentatge que està fortament planificat, sistematitzat i jerarquitzat, dirigit a la consolidació de coneixements, destreses i competències bàsiques, que es desenvolupa en centres organitzats específicament per això i que sol tenir rellevància en les primeres etapes vitals".

Tant el professorat com tota la comunitat educativa han de participar en l'educació formal, construint escoles més eficaces que responguin realment a les necessitats de cada context, de cada grup i, en definitiva, de cada individu. Els autors ens diuen que:

No hem de perdre de vista que una escola basada únicament en la transmissió de la informació ha perdut tota la seva raó de ser. Estem en la societat del coneixement, en la societat de l'aprenentatge, de manera que les institucions educatives han d'abordar una reforma dels seus contextos, de les seves formes d'ensenyar per dotar a cada individu de les competències necessàries per resoldre la seva vida, participant en la construcció de la seva societat. (Lorenzo i altres, 2009:158)

Després d'haver parlat d'aquests tres àmbits educatius és evident que no ens trobem davant d'actuacions aïllades i independents, sinó que "els tres formen part d'una unitat, que configura l'entremat de tot el procés educatiu, afirmant, a la vegada, la necessària particularitat que ha de reunir cada una d'elles" (Lorenzo i altres, 2009:167).

## **2.4 El temps en les sessions d'educació física**

En el punt que presento a continuació es podrà veure una extensió de la problemàtica plantejada al llarg dels punts anteriors, fent especial èmfasi a l'escàs temps de pràctica motriu en les sessions d'educació física i buscant possibles estratègies per tal d'optimitzar-lo al màxim.



### 2.4.1 L'escassetat del temps

Alarcón, Cárdenas i Ureña (2008) diuen que, al llarg dels seus treballs, Piéron (1977) i Siedentop (1981) van estar tractant d'identificar els factors que un professor eficaç havia de tenir en compte per obtenir uns nivells òptims d'aprenentatge i van arribar a la conclusió que entre les competències docents més significatives que calia fomentar destacaven:

- Augmentar la freqüència de feedbacks.
- Disminuir les interaccions negatives entre professors/es i alumnes.
- Augmentar la freqüència d'interaccions positives.
- I, finalment, reduir el temps emprat en l'organització de la classe, la qual cosa ens ajuda a començar a entendre el fil de la problemàtica que s'està tractant.

Segons l'article 8 del Decret 143/2007 de la Llei d'Educació de Catalunya (LEC), són assignades 2 hores a la setmana de la matèria d'educació física en cadascun dels trimestres que formen un curs, i al llarg dels 4 cursos que constitueixen l'Educació Secundària Obligatòria, de manera que en quatre anys es realitzaran un total de 280 hores.

Tal com ja he anat apuntant en l'apartat anterior, però, no totes aquestes hores assignades per a la matèria d'educació física estaran destinades a l'aprenentatge motor de l'alumnat. De fet, Tinning (1992) citat a Olmedo (2000) revela una sèrie de xifres provinents de la investigació descriptiva portada a terme en diferents països, que manifesta que els nois romanen en les classes d'educació física prop del 28% del seu temps de classe mentre esperen que passi alguna cosa (esperen en fila, que els toqui el torn, que portin el material, etc). Fins a un 20% el passen en tasques organitzatives, prop del 20% del seu temps de classe rebent informació per part del professor, i només prop del 25% del temps l'empren en activitat física real".

Aquests valors tan baixos fan pensar que s'han de buscar solucions per augmentar al màxim cadascun dels temps que se citaran a continuació.

Olmedo (2000) ens afirma que des del temps total que té en el programa una classe

normal d'educació física, fins al temps real que es dedica a la tasca concreta, hi ha una degradació o reducció de temps que podem representar en 5 categories (observables en la figura 1).

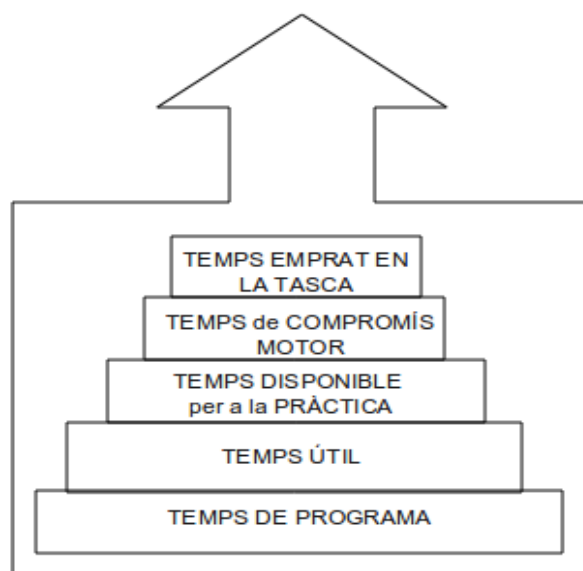


Figura 2: Categories dels temps en la classe d'educació física. Font: Olmedo, 2000.

En analitzar detingudament els temps que coexisteixen en una sessió d'educació física, podem constatar que el "temps de compromís motor" o de pràctica motriu d'un alumne pot ser, realment, molt pobre.

Si tenim en compte que una sessió d'educació física equival a una hora de duració real (temps de programa), hem de ser conscients que segons Olmedo (2000) aquest temps total i inalterable i assignat per l'Administració i/o els poders públics corresponents pot escurçar-se espectacularment si li restem cadascun dels temps que conflueixen en una sessió normal d'educació física.

Ja que els alumnes entrenen un temps en accedir a la instal·lació (gimnàs, pista poliesportiva, piscina...) i posteriorment en canviar-se, la suposada i teòrica hora de 60 minuts pot quedar reduïda a 50 minuts reals de classe. És a dir, les accions anteriors dels alumnes consumeixen un temps que ha de ser restat del temps oficial de programa. Per tant, el temps des que el professor comença fins que acaba la sessió

---

de classe és el que s'anomena "temps útil o temps funcional".

Un cop situats en el "temps útil o funcional", hem de tenir en compte, a continuació, el temps que el professor inverteix en explicar les activitats o en organitzar el material. El cost temporal d'aquest conjunt d'accions, haurà de ser sostret del "temps útil" per tal d'obtenir el que s'anomena "temps disponible per a la pràctica".

Continuant amb aquesta classificació d'Olmedo (2000) sobre les diferents categories de temps que trobem en una classe d'educació física val a dir que, en les activitats proposades a classe, no tots els alumnes es troben contínuament en moviment. En moltes ocasions han de suportar torns d'espera massa llargs, amb la qual cosa el "temps de pràctica motriu" o de "compromís motor" queda molt reduït. Siedentop (1998) citat a Olmedo (2000:23) afirma que aquest temps fa referència als "moviments que els alumnes estan físicament actius durant les tasques d'aprenentatge, però sense qualitat en les seves respostes".

Considerant que aquest temps és el que més ens interessa a l'hora de fer l'estudi d'aquest treball, també trobo adient ressaltar a Piéron (1988:98), el qual ja deia que es definia com "el temps en que l'alumnat passa en activitat motora durant la classe d'educació física. El temps ocupat per la realització de la tasca es considera com un mediador a través del qual la instrucció i intervencions del professorat es transformen en aprenentatge per a l'alumnat". A més, Alarcón, Cárdenas i Ureña (2008) citen a Ruiz (1994) per exposar que un dels objectius més importants per a un entrenador/professor és augmentar al màxim el temps de pràctica, perquè, independentment d'altres factors, és obvi que com més gran sigui aquest, millors seran els aprenentatges.

Finalment, i donat que no sempre els moviments i accions dels alumnes s'encaminen cap a l'adquisició dels aprenentatges esperats, hem de parlar de "temps emprat en la tasca" quan el "temps de compromís motor" està directament relacionat amb els objectius de la sessió impartida. És a dir, aquest temps es caracteritza per un bon índex d'assoliment i està fortament associat a les adquisicions en aprenentatge.

Olmedo (2000) mostra els que considera que són els percentatges més adequats per a cadascun dels temps en què es divideix una classe d'educació física escolar, els quals estan representats en la figura 2.

<b>Temps de la sessió</b>	<b>% acceptables de temps</b>	<b>Minuts de classe</b>
Temps de programa	100%	60 min
Temps útil funcional	No < al 80% del temps de programa	48-50 min
Temps disponible per a la pràctica	Entre el 70-80% del temps útil	35-40 min
Temps de compromís motor o de pràctica	Entre el 50-60% del temps disponible per a la pràctica	20-24 min
Temps emprat en la pràctica	> al 70% del temps de compromís motor	14-16 min

Figura 3: Percentatges òptims dels diferents temps de la sessió i la seva connexió amb els minuts reals de classe. Font: Olmedo, 2000.

Seguint en la mateixa línia però parlant d'un nou concepte trobem a Siedentop (1998), el qual ens parla del temps d'organització. Indica que fa referència a la suma acumulativa del temps que els alumnes necessiten per realitzar les seves tasques d'organització, de transició i d'aquelles alienes a la matèria. És aquell temps en el que no s'han de donar instruccions, no hi ha demostracions, ni pràctiques i no s'observa l'actuació de l'estudiant. Discutir, deixar a l'equip fora del seu lloc, esperar que comenci l'activitat, organitzar equips, moure's d'un lloc a un altre i discutir sobre el funcionament de l'escola són accions que formen aquest temps d'organització, en el qual no s'ofereixen oportunitats per tal que l'estudiant aprengui la matèria. Reduir la suma de temps dedicat a l'organització no només proporciona un major temps d'aprenentatge, sinó que a més redueix la probabilitat de conductes irregulars.

Dins del temps d'organització trobem diferents unitats de períodes d'organització, els quals no requereixen generalment molt temps, però el conjunt d'aquests moments representa una gran proporció del temps d'un curs (Siedentop, 1998). Un d'aquests períodes d'organització podria fer referència, per exemple, a quan els estudiants surten dels vestidors i esperen la primera senyal del professor per començar la classe (temps des del començament oficial del període fins el moment en que es dona la

primera instrucció). Hem de tenir en compte que centrar-se en el període d'organització permet analitzar més específicament on i en què està sent acumulat el temps d'organització.

#### **2.4.2 Estratègies per optimitzar el temps**

Aquest apartat del treball el considero de gran importància, ja que dóna a conèixer tot allò que hauríem d'evitar o bé que hauríem de fer per tal d'intentar optimitzar el temps en les sessions pràctiques de la matèria d'educació física.

Alarcón, Cárdenas i Ureña (2008) destaca la importància de buscar organitzacions eficaces que permetin disminuir el temps dedicat a les explicacions o a l'organització dels alumnes en la tasca. En aquest sentit, cita a Villar (1993) el qual en parlar de les rutines organitzatives posa l'accent en la necessitat d'aconseguir estratègies eficaces per part del docent, perquè el temps dedicat a aspectes organitzatius no resti eficàcia a l'aprenentatge.

Amb la finalitat d'oferir possibles estratègies per optimitzar els diferents temps en una sessió d'educació física, en l'annex 1 es poden observar quadres exemplificadors d'aquestes estratègies, tot agafant novament les idees d'Olmedo (2000).

En aquest annex, doncs, s'expliquen pas per pas cadascuna de les diferents categories dels temps explicades anteriorment, tot mostrant en les seves figures dues columnes diferents. Per una banda, en una d'elles apareixerà tot allò que hauríem d'intentar evitar si volem optimitzar de la millor manera possible el temps de cada categoria. Per altra banda, en l'altra columna trobem tots aquells consells i/o estratègies que s'haurien de seguir si es volgués aconseguir un aprofitament màxim del temps en les sessions d'educació física.

Per altra banda, Siedentop (1998) fa èmfasi en que el desenvolupament d'un sistema d'organització eficaç es compleix tot utilitzant unes estratègies de base i algunes habilitats d'ensenyança. Així, doncs, fa una proposta d'habilitats i estratègies que

permeten desenvolupar un sistema que afavoreix l'auto-organització dels alumnes. Aquest sistema diu que permet que els alumnes es tornin més responsables, la qual cosa fa que el professor s'alliberi i el deixa ocupar-se de l'aprenentatge més que de l'organització. Les estratègies i habilitats de les quals parla l'autor són les següents:

- Control de l'activitat inicial.
- Començar la classe ràpidament i a l'hora prevista.
- Utilitzar un mètode que economitzi temps per passar la llista.
- Ensenyar les senyals i rutines per captar l'atenció, reunir-se i dispersar-se.
- Utilitzar un ensenyança proactiva donant directrius, incitacions i demostrant entusiasme.
- Utilitzar una gran quantitat de feedbacks específics i interaccions positives.
- Evitar els retards i les interrupcions.
- Annexar els resultats de rendiment junt a les tasques d'organització.
- Utilitzar un joc d'organització per obtenir resultats ràpids.

### 3 Metodologia

“La metodologia ha de servir a la teoria; la teoria només és útil amb la condició que se sotmeti a una verificació rigorosa i a un aprofundiment constant mitjançant la investigació empírica” (Selvin, 1996, citat a Busquets i altres, 2006:122).

Quan parlem de metodologia ho fem bàsicament segons dues metodologies: els mètodes qualitius i els mètodes quantitius. De fet, pel que fa al meu model d'anàlisi, que donaré a conèixer més endavant, es podrà observar que utilitzo els dos tipus diferents de metodologies. Quivy i Van Campenhoudt (1997:221) ens defineixen els mètodes qualitius com aquells “de caràcter intensiu (anàlisi d'un nombre reduït d'informacions complexes i detallades) que tenen com a informació bàsica la presència o absència d'unes característiques determinades, o bé les modalitats d'articulació dels elements del discurs”. Per altra banda, ens diuen que els mètodes quantitius són “de caràcter extensiu (anàlisi d'un gran volum d'informacions succintes), i tindrien com a informació bàsica la freqüència d'aparició de determinats continguts i les seves correlacions.

Per tal de deixar ben aclarits aquests conceptes, cito uns altres autors que també ens mostren la comparativa entre aquestes dos metodologies. Així, doncs, Busquets i altres (2006:150) comenten que amb els mètodes qualitius “no es busca una mediació precisa de la realitat social, sinó que més aviat una comprensió més rica, complexa i poliforme del fenomen que es vol estudiar. Aquest tipus de mètodes comporta un estil particular o una determinada manera de fer recerca en la qual es busca, sobretot, la comprensió de la significació subjectiva que els actors socials atribueixen als seus actes”.

En canvi, la metodologia quantitativa:

Permet la creació d'indicadors que fan possible la descripció de les característiques estructurals d'una realitat social [...]. En proporcionar una visió estadística de la magnitud del problema, es facilita una anàlisi detallada de les diferents variables seleccionades per a la investigació i que incideixen directament amb les característiques o fets socials que analitzem. Els

---

mètodes quantitativs permeten generar dades que poden expressar-se en forma de nombres o valors i que són susceptibles de ser sotmesos a tractament estadístic, però a vegades pot resultar difícil reflectir amb xifres la realitat social amb tota la seva complexitat. (Busquets i altres, 2006:149-150)

Ruiz (2012:9) posa èmfasi en el concepte de la triangulació metodològica, la qual diu que “utilitza una metodologia caracteritzada per la búsqueda del control de qualitat basat amb el postulat de que aquest control s'aconsegueix millor contrastant les tècniques quantitatives amb les qualitatives que ajuntant-se rígidament a la fidelitat d'una sola mirada”.

En la construcció del meu model d'anàlisi, però, tal com es podrà observar en aquest tercer apartat del treball, únicament treballaré amb les estratègies qualitatives. El que faré a partir d'ara, doncs, serà mostrar aquestes estratègies que he utilitzat per tal de fer la recollida de dades.

### **3.1 L'anàlisi dels continguts**

Tal com diuen Quivy i Van Campenhoudt (1997) l'anàlisi de contingut es pot realitzar sobre textos i missatges de tot tipus. La tria dels termes utilitzats pel lector, la freqüència, articulació, la construcció del discurs i el seu desenvolupament formen part d'unes fonts d'informació a partir de les quals l'investigador intenta construir un coneixement. L'anàlisi de contingut ha adquirit al llarg del temps una importància cada vegada més gran, ja que dona la possibilitat de tractar metòdicament informacions complexes.

Per altra banda, Ruiz (2012) parla de l'anàlisi de continguts com el mètode de recollida d'informació més ampli, universalitzat i ric de tots els que existeixen actualment. A més comenta que com que abarca una gran varietat de conceptes, tècniques i continguts, és necessari delimitar-los el més aviat possible si no es vol caure en confusions innecessàries. Per tant, Ruiz (2012:192) diu que l'anàlisi de continguts “no és altra cosa que una tècnica per llegir i interpretar el contingut de tot tipus de documents i, més concretament (tot i que no exclusivament) dels documents escrits”.



En el cas d'aquest treball s'ha pogut observar que m'he anat ajudant de les idees de diversos autors per tal d'anar elaborant el marc teòric. En definitiva, he agafat teories d'uns i altres que m'han ajudat a anar donant forma a la problemàtica que presento.

Però per damunt de tot m'he basat amb la teoria d'Olmedo (2000). Fent un petit recordatori, aquest autor ens deia que l'educació física a nivell escolar tenia una gran limitació de temps. Arran d'això, dividia el temps d'una classe d'educació física en 5 categories diferents i, a partir d'aquí, buscava estratègies per tal d'optimitzar aquest temps al màxim.

Aquestes 4 categories que ja he presentat anteriorment en el marc teòric, són les que em serviran per tal d'elaborar el quadre d'observació i les entrevistes a professor i alumnes, que mostraré més avall.

## **3.2 Entrevistes**

Per Ruiz (2012) l'entrevista “és una tècnica d'obtenció d'informació mitjançant una conversació professional amb una o varies persones per un estudi analític d'investigació”. L'entrevista implica sempre un procés de comunicació, on entrevistador i entrevistat poden influir-se mútuament de forma conscient o inconscient.

Segons Quivy i Van Campenhoudt (1997), l'entrevista es caracteritza perquè hi intervenen uns processos bàsics de comunicació i interacció humana, els quals permeten treure unes informacions i uns elements de reflexió molt rics i matisats.

A més, Quivy i Van Campenhoudt (1997:187) afirmen que “tot i que bàsicament l'entrevista és un mètode de recollida d'informacions, l'investigador ha d'estar sempre vigilant i molt atent, a fi que les seves intervencions provoquin l'aportació del màxim nombre possible d'elements d'anàlisi.

Aquest mètode de recull d'informacions l'he utilitzat per a dos tipus d'entrevistats diferents. Per una banda, vaig preparar una entrevista destinada a un professor

d'educació física d'ESO de l'IES Domènech i Montaner de Reus, centre on vaig estar realitzant les pràctiques II del Grau. Aquesta persona era un dels professors que m'acompanyava al llarg de la meua experiència educativa, de manera que teníem molt bona relació i això va comportar que l'entrevista fos fluida i no ens agafés en fred a cap dels dos.

En la figura 3 apareix la plantilla d'aquesta entrevista que li vaig passar al professor d'educació física i, en l'annex 2., es pot observar l'entrevista contestada, des de la qual intentaré treure el màxim suc possible.

#### **ENTREVISTA AL PROFESSORAT D'EDUCACIÓ FÍSICA**

- 1- Ets conscient de tot el material i instal·lacions que disposes al centre? Li fas una bona utilització?
- 2- A què dones més importància a l'hora de planificar una sessió d'educació física? Quins altres factors també tens en compte?
- 3- Quin estil d'ensenyament acostumes a utilitzar? Per què?
- 4- Quina creus que hauria de ser l'actitud d'un professor/a d'educació física?
- 5- Quines estratègies sols utilitzar per tal que els alumnes siguin atents i actius en les sessions? Creus que d'aquesta manera es pot dur a terme un aprenentatge més significatiu?
- 6- Quines estratègies generals utilitzes per tal d'aprofitar al màxim el temps de pràctica motriu?
- 7- Quan temps deixes als alumnes per arribar a les instal·lacions i canviar-se de roba? Creus que es podria disminuir d'alguna manera?
- 8- Acostumes a perdre molt temps en explicacions o prefereixes tenir més temps de pràctica? Tens alguna idea per tal de poder reduir-lo?
- 9- Tenint en compte que amb grups reduïts la participació activa de l'alumne és més alta, com acostumes a treballar: amb grups reduïts o abundants? Per què?
- 10- Creus suficient el temps en que les accions dels alumnes s'encaminen cap a l'adquisició dels aprenentatges esperats? Quines possibles solucions podries donar?

Figura 4: Plantilla de l'entrevista al professorat d'educació física. Font: Elaboració pròpia.

Com ja he comentat aquesta no va ser la única enquesta que vaig utilitzar per tal de recollir dades, ja que també en vaig preparar una altra pels alumnes. En aquest cas és passada a 10 alumnes de 2n d'ESO de l'IES Domènech i Montaner, els quals donen la seva visió sobre el que succeeix en les seves sessions d'educació física.

Com abans, en la figura 4 hi ha una mostra de la plantilla d'aquestes entrevistes que acabo de comentar i, en l'annex 3, es poden apreciar les 10 entrevistes contestades pels alumnes.

<b>ENTREVISTA A L'ALUMNAT</b>
1- Creus que es fa un bon ús de les instal·lacions i material que disposa el centre? Què es podria aprofitar més?
2- Quines característiques creus que ha de tenir un bon professor d'educació física?
3- Com creus que ha de ser l'actitud d'un bon alumne per tal que es fomenti l'aprenentatge dels continguts a treballar?
4- Consideres que les sessions estan ben organitzades o, pel contrari, que es perd massa temps a l'hora d'organitzar el material, fer grups, etc.?
5- Penses que es podria aprofitar més el temps de pràctica motriu a les sessions d'educació física? Com?
6- Penses que és insuficient aquest temps per tal de portar a la pràctica tots els conceptes teòrics assimilats al llarg de les sessions?
7- Creus que disposeu de suficient temps per tal d'accedir a les instal·lacions i canviar-vos de roba? L'ampliaríes o el reduiríes?
8- Què milloraries, en línies generals, de l'assignatura d'educació física?

Figura 5: Plantilla de l'entrevista a l'alumnat d'educació física. Font: Elaboració pròpia.

### 3.3 Observació

Quivy i Van Campenhoudt (1997:200) diuen que l'observació "inclou el conjunt de les operacions mitjançant les quals el model d'anàlisi es contrasta amb unes dades observables". Per tal de dur a terme l'observació és necessari plantejar-se tres

preguntes a partir de les quals es pot treballar, les quals són: què cal observar, qui ha de ser observat i com s'ha d'observar.

En el cas de l'observació que duc a terme en el meu treball val a dir que he utilitzat l'observació directa, ja que jo mateix vaig recollir totes les informacions necessàries, sense la necessitat d'adreçar-me a cap individu afectat.

Aquesta observació la vaig fer a partir de les plantilles d'observació, la plantilla del qual es pot observar en la figura 5. En total vaig omplir 10 d'aquests quadres, localitzables en l'annex 4, per tal que l'observació em permetés arribar a unes bones conclusions relacionades amb la problemàtica que he estat presentant.

Aquestes 10 plantilles d'observació es van realitzar entre els mesos de gener i febrer de 2013, dividint-se en 2 blocs de continguts diferents. Per una banda, durant 5 sessions vaig estar observant una unitat de programació de bàsquet (jocs i esports) i, per l'altra, vaig estar observant 5 sessions d'una unitat de programació de creació de coreografies (expressió corporal).

<b>DIMENSIONS</b>	<b>VARIABLES</b>	<b>INDICADORS</b>
Educació Física	Competència	Social i ciutadana, aprendre a aprendre, autonomia i iniciativa personal, etc.
	Instal·lacions	Bon aprofitament de les instal·lacions i material del centre.
	Sessió	Dinàmica, amb bona estructuració i que fomenti l'aprenentatge.
Professorat	Estil d'ensenyament	Comandament directe, ensenyament recíproc, descobriment guiat, etc.
	Organització	La sessió està preparada, amb una bona utilització de l'espai i material.
	Actitud	És actiu, motivador, empàtic i eficaç.
	Feedback	Argumenta el que s'ha fet a classe i ho relaciona amb els objectius didàctics.

Alumnat	Psicològica	És actiu i atent.	
	Biològica	Característiques físiques, capacitats coordinatives i habilitat.	
	Social	Es relaciona amb els companys, porta el material i respecta les normes establertes.	
Temps	Temps de programa	Temps total i inalterable i assignat per l'Administració i/o els poders públics corresponents.	
	Temps útil	Temps en accedir a les instal·lacions i canviar-se de roba.	Minuts:
	Temps disponible per a la pràctica	Temps invertit en explicacions i organització del material i alumnes.	Minuts:
	Temps de compromís motor	Temps d'espera a les files o a que toqui el torn (els alumnes estan físicament actius però sense qualitat en les seves respostes).	Minuts:
	Temps emprat en la tasca	Temps en que les accions dels alumnes s'encaminen cap a l'adquisició dels aprenentatges esperats.	

Figura 6: Plantilla del quadre d'observació. Font: Elaboració pròpia.

## 4. Anàlisi de dades

Letón i Pedromingo (2001) defineixen l'anàlisi de dades com “el conjunt de tècniques que permeten la revisió i combinació de resultats de diferents estudis previs per contestar una mateixa pregunta científica”.

Amb la finalitat que l'anàlisi de dades que presento sigui el més complet possible, compararé els resultats obtinguts en les 3 estratègies utilitzades i els relacionaré entre sí per tal de poder extreure'n unes conclusions el més fiables possibles.

Com és evident, no totes les variables examinades em van portar a extreure'n alguna conclusió. Només algunes d'elles, que explicaré a continuació, m'han servit per tal de donar possibles respostes a la problemàtica que porto plantejant al llarg de tot el treball.

De fet, les variables que realment em fixaré per poder treure les informacions que desitjo són 3: les instal·lacions, l'organització de les sessions per part del professorat i la maduresa psicològica dels alumnes.

### 4.1 Les instal·lacions

Per començar amb aquest anàlisi m'agradaria comentar una variable que realment m'ha sobtat molt per la seva evident i contínua relació amb la pèrdua del temps de compromís motor: les instal·lacions.

De tots els autors que he anat fent èmfasi al llarg del marc teòric d'aquest treball, ara considero adient remarcar l'aportació de:

Romero i altres (2008), els quals deien que la utilització de l'espai no sol ser l'adequada pel desenvolupament de l'activitat motora i que les possibilitats de participació i aprenentatge de l'alumnat són bastant dubtoses. Reclamen també la necessitat d'una bona utilització de l'espai, tot utilitzant les zones lliures per tal de permetre un aprofitament més adequat pel desenvolupament de l'activitat.

En les entrevistes dirigides als alumnes, un d'ells també ha fet referència a aquest tema tot anunciant:

“Que a vegades en les sessions no fan servir totes les porteries i/o cistelles disponibles i, en alguns casos, fins i tot fan totes les activitats en una de sola”.

De fet, en l'entrevista al professor d'educació física, aquest deia que:

Acostumava a treballar amb tot el grup-classe junt.

Per últim, en l'observació ha sigut on m'he adonat realment del gran problema que es generava entorn aquesta variable, ja que:

He observat que quan no hi ha una bona utilització de l'espai els alumnes s'aglomeren tot formant files. Aquest fet dóna lloc a esperes molt llargues dels alumnes, de manera que tarden molt temps des que fan un exercici fins que tornen a tenir l'oportunitat de practicar motriuement.

A més, a les files també es dóna un altre factor negatiu per la bona optimització del temps de la sessió. Resulta que els alumnes s'ajunten per grupets i inicien converses totalment externes a la tasca que s'està treballant, provocant així que alguns alumnes no s'enrecordin de l'exercici que estan realitzant. D'aquesta manera el professor els hi ha de tornar a explicar i encara es perd més temps de compromís motor.

Contradictòriament a tot el que he estat comentant fins ara, en algunes de les sessions que vaig estar observant també es donava el cas que es feia una bona utilització de l'espai. En aquests casos s'observava una diferència abismal pel que fa a la fluïdesa i el dinamisme que hi havia al passar d'una tasca a l'altra.

Així, doncs, pel que puc extreure'n de la relació entre les 3 estratègies de recollida de dades és que una bona utilització de l'espai disponible ajudarà a l'optimització del temps de compromís motor de les sessions d'educació física.

No és necessari que tots els alumnes practiquin junts dintre un mateix camp de

bàsquet, sinó que es poden repartir per les diferents cistelles que disposa el centre en petits grups i, d'aquesta manera, es potenciaria que els alumnes practiquin més temps motriuement, aconseguint que la major part de les seves accions s'encaminessin cap a l'adquisició dels aprenentatges esperats.

Donant un cop d'ull a les estratègies proposades en l'annex 1 per Olmedo (2000), sempre que fos possible també es podrien distribuir els alumnes en l'espai, en la mateixa formació que tindrà la posterior tasca a realitzar. A més, també s'hauria de tractar de mantenir durant tota la sessió una estructura semblant respecte a la distribució i organització dels alumnes per l'espai.

## 4.2 L'organització

Sense cap mena de dubte aquesta ha sigut la variable de la que n'he pogut extreure més conclusions. De fet, dintre de l'organització de les sessions per part del professorat, analitzaré diversos indicadors que m'ajudaran a donar-li sentit a la necessitat de dur a terme una bona organització en les sessions d'educació física per tal d'aconseguir optimitzar al màxim el temps de compromís motor.

Per introduir-me en el tema, primer de tot faig un recordatori del que deien autors com ara:

Romero i altres (2008), que comenten que una bona organització permet tenir més temps per tal d'assegurar la realització de les activitats perquè siguin més apropiades, i facilitar els aprenentatges mitjançant l'activitat física, tot aconseguint que els alumnes trobin més temps per realitzar les activitats d'aprenentatge.

Siedentop (1998), el qual defensa la idea que reduir la suma de temps dedicat a l'organització no només proporciona un major temps d'aprenentatge, sinó que a més redueix la probabilitat de conductes irregulars.

Aquest temps d'organització, però, es pot dividir en molts indicadors diferents, tals com el funcionament de l'inici de la sessió, l'organització de l'espai, dels alumnes, el



material i de les explicacions i informacions que va donant el professor al llarg de la classe.

Per això, a continuació faré memòria de les aportacions d'alguns autors més, per tal que després les pugui comparar amb els resultats obtinguts per les altres estratègies de recollida de dades.

Siedentop (1998) diu que dins del temps d'organització trobem diferents unitats de períodes d'organització. Un d'aquests períodes podria fer referència, per exemple, a quan els estudiants surten dels vestidors i esperen la primera senyal del professor per començar la classe (temps des del començament oficial del període fins el moment en que es dona la primera instrucció).

Siedentop (1998) també defensava que els professors d'educació física utilitzen una part molt important del temps de classe per donar informació als alumnes. Tot això inclou les demostracions, les explicacions, els feedbacks i els balanços de final d'avaluació.

Alarcón, Cárdenas i Ureña (2008) destaca la importància de buscar organitzacions eficaces que permetin disminuir el temps dedicat a les explicacions o a l'organització dels alumnes en la tasca.

Vasiliadou i altres (2009) afirmen que l'ús de rutines, regles, la utilització de l'espai, el temps i l'equip ajuda a millorar l'ús del temps de classe.

Seguint en la mateixa línia del que ens venen dient els autors, si faig una ullada a les entrevistes passades a l'alumnat, me n'adono que la majoria d'ells són conscients de la relació que existeix entre una bona organització i el bon funcionament d'una sessió. De fet, tal com es pot comprovar en les entrevistes en qüestió, la majoria dels alumnes pensen que:

Es perd molt temps en canviar-se i passar llista a tots els alumnes, així com en dividir als alumnes en grups i formar equips.

A vegades el material no està ben preparat i s'ha de treure durant la sessió.

El temps de pràctica motriu es podria aprofitar més si el professor no donés tantes explicacions prèvies i expliqués mentres fan la pràctica.

Pel que fa al professor entrevistat, aquest defensa que:

El temps establert per arribar a les instal·lacions i canviar-se de roba és de 10 minuts i, l'experiència li diu, que aquest "no es pot disminuir".  
Fent referència a l'organització dels alumnes, comenta que acostuma a treballar amb tot el grup-classe junt, tot i que a vegades feia agrupaments per grups de nivell.

Pel que fa a l'observació de la variable de l'organització, val a dir que n'he pogut treure molts detalls. Aquests són els que mostro a continuació:

Pel que fa a l'organització de la classe a l'inici de la sessió, cal comentar que el professor va establir al principi de curs 10 minuts per tal d'accedir a les instal·lacions i canviar-se de roba. En la majoria dels casos els alumnes tenen suficient temps per començar la sessió en el temps establert i, fins i tot, a vegades s'han d'esperar uns minuts a que arribi el professor.

També és molt destacable el temps que es perd en passar llista, ja que sempre ho fa a l'inici de la sessió, cridant als alumnes un per un, tenint en compte que molts d'aquests estan encantats i no contesten a la primera.

Pel que fa a l'organització de l'espai ja he anat comentant en l'anterior apartat que no la considerava la més idònia, però el mateix passa en l'organització dels alumnes, ja que normalment es treballava amb tot el grup junt. Això suposava que moltes vegades es molestessin entre ells i no poguessin practicar motriument amb condicions; però en el cas de dividir-se en grups, el que acostumava a passar era que es dividien per grups d'afinitats, la qual cosa feia que els alumnes es distreguessin i no estiguessin concentrats amb les tasques encomenades.

L'organització del material val a dir que acostumava a ser molt bona. Habitualment estava preparat amb anterioritat i distribuït de forma correcta per l'espai, de manera que es perdés el menor temps possible en agafar-lo quan fos necessari.

Però també és totalment just remarcar que en algunes de les sessions observades, aquest material no estava prèviament preparat. En aquests casos s'observava que els alumnes perdien molt temps de pràctica motriu, ja que havien d'esperar que el professor anés fins al magatzem i el portés al lloc de la sessió. Fins i tot, a vegades el professor havia arribat a demanar a alguns alumnes que anessin ells a buscar el material, mentrestant ell anava explicant el desenvolupament de la sessió. Però això

encara era més perjudicial per la bona optimització del temps de pràctica motriu de la sessió perquè després aquests alumnes que havien marxat a buscar el material no s'havien enterat de res i anaven d'allò més perduts, de manera que el professor es veia obligat a tornar a repetir les explicacions tot perdent encara més temps de pràctica motriu.

L'últim punt que considero important de destacar en aquesta observació eren les explicacions del professor. Aquestes solien ser molt llargues i repetitives, la qual cosa provocava que els alumnes perdessin ràpidament el fil de l'explicació. També es donava el cas que quan s'explicaven tasques un pèl complexes s'havien de repetir més d'una vegada. En aquest cas, però, el professor preferia aclarir-les abans de començar a realitzar-les, de manera que no fos necessari tornar a explicar-les quan tots ja estiguessin distribuïts, ja que d'aquesta manera encara es faria tot més complicat.

En algunes de les sessions que he observat, però, el professor va anar explicant les tasques al mateix temps que els alumnes l'anaven fent. És obvi que no sempre es podrà utilitzar aquesta estratègia, però val a dir que d'aquesta manera no es va perdre gairebé gens temps en fer les explicacions de les activitats.

Una vegada extretes totes aquestes informacions, és hora de posar-ho tot en comú. Abans, però, per adonar-se de la gran rellevància que té l'organització en la problemàtica que treballo, faig un recordatori d'una investigació de Tinning (1992) citat a Olmedo (2000), el qual deia que un 20% del temps de classe es passa en tasques organitzatives.

Pel que fa al temps d'accés a les instal·lacions i de canvi de roba considero que, encara que el professor entrevistat digui el contrari, es podria reduir. Potser no com a norma general, però penso que podria ser molt viable, a més de necessari, que el professor estigués preparat uns minuts abans de l'hora establerta, de manera que si tots els alumnes ja estiguessin per la labor en aquell moment, la sessió ja podria iniciar-se. De fet, la majoria dels alumnes entrevistats també ho pensen així.

Un altre aspecte a destacar és el fet de passar llista. Els autors ja ens diuen que és un

factor a tenir en compte i, a més, la gran majoria dels alumnes entrevistats ho destaquen. Veritablement es perd molt temps passant llista abans de començar la sessió, de manera que una possible estratègia per optimitzar el temps seria que el professor/a, sempre que la sessió ho permetés, esperés a passar llista durant el transcurs de la classe sense tenir la necessitat de cridar als alumnes un per un.

Pel que fa a l'organització de l'espai i els alumnes, considero adient que treballin per grups de treball reduïts, distribuïts per tot l'espai disponible de les instal·lacions. Aquests grups podrien ser homogenis o heterogenis segons les necessitats de les tasques que es realitzin. Una de les estratègies a utilitzar podria ser procurar que l'evolució dels agrupaments dels alumnes siguin coherents i, per tant, evitar passar de grups de 5 alumnes a grups de 3, o canviar contínuament de grups de 2 a grups de 3.

En l'organització del material, tenint en compte la recollida i anàlisi de dades que he fet ha quedat ben clara una cosa. El fet és que quan el professor prepara el material amb anterioritat, la sessió és molt més dinàmica que quan no el té preparat. Per tant, és evident que si volem optimitzar al màxim el temps de pràctica motriu en les sessions d'educació física, hem de tenir sempre el material ben preparat.

Per últim, les explicacions del professor també deixen molt a comentar. En aquest sentit vaig poder observar, per una banda, explicacions molt extenses i complexes, les quals sempre havien de ser repetides i s'invertia molt temps en elles. Per altra banda, en algunes sessions vaig tenir l'oportunitat d'observar una altra estratègia que utilitzava el professor, la qual consistia en anar explicant les tasques durant els exercicis. D'aquesta manera se seguia un consell dels autors treballats en l'anàlisi del contingut, els quals ens recordaven que cal buscar organitzacions eficaces que permetin disminuir el temps dedicat a les explicacions.

De fet, relacionat en el mateix tema de les explicacions penso que s'hauria d'evitar que les sessions comencin sense cap informació prèvia i procurar que els alumnes no comencin a practicar sense saber què han de fer. Per tant, en aquest sentit, abans de cada sessió es podria passar la pertinent planificació per tal que els alumnes en poguessin fer un cop d'ull a casa seva.

### 4.3 La maduresa psicològica

La maduresa psicològica es tracta d'una variable per la que des d'un bon principi no hagués pensat que podria ser una variable rellevant per a treure bones conclusions. Però després d'haver estat analitzant-la, realment m'adono que té molta relació amb l'optimització del temps de pràctica motriu en les sessions d'educació física.

De moment, per començar, començo redordant les aportacions fetes per alguns autors:

Moreno (2006) apunta a una maduresa psicològica, caracteritzada per la "reorganització de la identitat. La construcció d'aquesta nova identitat (que implica un nou concepte d'un mateix, autonomia emocional, el compromís amb un conjunt de valors i l'adopció d'una actitud enfront la societat) s'entén al llarg de tota l'adolescència".

Siedentop (1998), per altra banda, diu que si els alumnes no són motivats per l'educació física durant el temps que estan a l'escola, no desenvoluparan les habilitats necessàries per aquesta pràctica i hi hauran poques oportunitats perquè es converteixin en persones actives.

Pel que fa a les entrevistes també he pogut recollir algunes dades significatives. Per exemple, en les entrevistes als alumnes, alguns d'ells donaven importància a la idea que:

Normalment hi ha suficient temps per tal de portar a la pràctica tots els conceptes teòrics assimilats, però després també cal que hi hagi una bona predisposició i actitud dels alumnes per tal que aquests conceptes puguin ser aplicats pràcticament. Per tant, és necessari que els alumnes estiguin per la feina.

Per altra banda, i tenint molta relació amb la segona part de les aportacions dels autors, en l'entrevista del professor, aquest diu que:

Les estratègies que sol utilitzar per tal que els alumnes estiguin atents i actius en les sessions consisteixen en intentar plantejar sessions agradables pels alumnes. A més, només els intenta cridar l'atenció en coses concretes perquè estiguin per la feina, ja que pensa que "així es pot crear un aprenentatge més significatiu".

En les observacions que vaig realitzar de les sessions també vaig poder treure certes dades interessants sobre la variable que estem parlant:

Els alumnes amb més habilitats acostumen a tenir actituds un pèl xulesques i, pel contrari, els menys habilitosos s'amaguen i volen participar el menys possible, de manera que gairebé no realitzen accions encaminades a l'adquisició dels aprenentatges esperats.

També és observable que en determinats moments de les sessions alguns alumnes no segueixen les consignes del professor, de manera que aquest els ha de cridar l'atenció contínuament. Això és molt perjudicial pel grup perquè el professor ha d'anar perdent el temps en cridar-los l'atenció per tal d'evitar que també despistin als seus companys i facin anar malament a la resta del grup.

Un altre factor que limita el temps de compromís motor és el fet que als alumnes els costa prestar atenció en les explicacions del professor. Això provoca que després no sàpiguen què han de fer, de manera que el professor els ha de tornar a explicar la tasca, perdent minuts molt valuosos per a la pràctica.

En algunes activitats d'expressió corporal els alumnes tenien molta vergonya a l'hora de sortir a expressar-se amb soltura davant del grup-classe, la qual cosa comporta que alguns exercicis durin més estona de la necessària.

Després d'analitzar la variable de la maduresa psicològica de l'alumnat per mitjà de les 3 eines metodològiques, puc concloure que quan el comportament d'un alumne o grup d'alumnes és irregular i inadequat, pot arribar a provocar una gran alteració en el temps de pràctica motriu de la sessió.

Quan mostren actituds xulesques o s'agrupen en petits grups per tenir converses externes a la sessió no estan per la feina, de manera que cada vegada van restant menys minuts per dedicar a les tasques encaminades a l'adquisició dels aprenentatges

esperats.

És necessari buscar les estratègies adequades per poder motivar al teu grup d'alumnes, ja que s'ha d'aconseguir que aquests sentin atracció per la sessió i els continguts a treballar. Si podem arribar a aconseguir una mínima part d'aquesta motivació, la fluïdesa de la sessió serà molt més elevada, les explicacions del professor no s'hauran de repetir i, per tant, el seu temps de pràctica motriu augmentarà molt significativament.

A part de dissenyar activitats que motivin, Olmedo (2000) en l'annex 1 també ens planteja altres estratègies per tal de poder treballar envers la maduresa psicològica de l'alumnat. Per exemple, proposa valorar constantment l'esforç i el treball a les classes, així com establir fites que els alumnes puguin assolir. A més, també diu que s'han de donar suport i animar les iniciatives i propostes dels alumnes, i estimular la seva participació a través de feedbacks individuals o dirigits a tot el grup.

## 5 Conclusions

Posant punt i final al Treball de Final de Grau de Ciències de l'Activitat Física i de l'Esport, em dispenso a desenvolupar unes conclusions finals en les que intentaré exposar tot allò que m'ha aportat l'elaboració d'aquest document.

En la introducció ja vaig anar apuntant que des de ben petit sempre havia tingut l'espina clavada en la temàtica que he treballat. Com a gran amant de l'esport que sóc, les sessions d'educació física sempre he considerat que es caracteritzaven per disposar d'un temps de pràctica motriu molt limitat, de manera que volia saber més sobre el tema per, després, poder descobrir possibles solucions i alternatives a aquest problema.

Considero, però, que al llarg del transcurs d'aquest treball he desenvolupat dos aprenentatges simultanis, però a la vegada molt acoblables. Per una banda, com és evident m'he passat els darrers mesos treballant amb l'optimització del temps en les sessions d'educació física. Per altra banda, al mateix temps, i gairebé sense adonar-me'n, estava aprenent les quatre pinzellades bàsiques per a realitzar una investigació amb cara i ulls.

Realment tot va començar plantejant-me la temàtica a investigar i, a partir d'aquí, i després d'haver pensat una vegada i una altra la pregunta d'investigació, tot va anar sobre rodes. Amb moltes lectures a l'esquena i ple de nous coneixements sobre tot allò que forma part de l'aula d'educació física, vaig anar encarant un marc teòric que poc a poc anava agafant forma.

Documentat sobre el tema a treballar, em vaig disposar a fer el treball de camp. Realment, aquest ha sigut el més motivador per part meva. Va ser on realment em vaig adonar que la temàtica em cridava l'atenció, ja que disfrutava molt tot observant el funcionament de les sessions, al mateix temps que passava entrevistes a uns i altres, i ja volia buscar les conclusions quan gairebé encara no havia ni començat.



Contradictòriament, però, segurament aquest apartat també és en el que he de fer una reflexió més crítica i constructiva. Si realment vull que aquest treball que he elaborat em serveixi per un futur, en aquesta fase de la investigació podria millorar un seguit d'aspectes.

Primer de tot m'he adonat que en les entrevistes, tot i servir-me d'ajuda per l'anàlisi i comparació de moltes dades, no n'he tret tot el suc que hagués volgut. Segurament per a una futura investigació més rigorosa hauria de plantejar-les un pèl diferents i, evidentment, tenir moltes més mostres per analitzar.

Insistent en aquesta mateixa línia vull ressaltar que, evidentment, no ens podem oblidar que aquest és el treball d'una assignatura del Grau. Amb això vull dir que realment es té molt poc temps disponible per la realització del treball de camp, la qual cosa ha significat que l'anàlisi de dades potser no sigui el suficientment fiable com per establir unes conclusions de rigor científic. Això significa que segurament si s'hagués portat a terme un anàlisi més extens i constant, s'haguessin pogut treure més i millors conclusions.

De totes maneres, el que sí que es pot comprovar amb el meu treball és que, durant el període que vaig estar vinculat al centre de pràctiques, hi van haver una sèrie de variables que alteraven molt el bon funcionament de les sessions, provocant així que les accions en que l'alumnat anava encaminat a l'adquisició dels aprenentatges esperats fossin molt reduïdes.

Les instal·lacions, l'organització i la maduresa psicològica són aquestes 3 variables que destaco en l'apartat d'anàlisi de dades del treball, les quals es caracteritzen per ser les que tenen una vinculació més rellevant amb la pèrdua del temps de pràctica motriu en les sessions d'educació física.

Pel que fa a la variable de les instal·lacions, la recerca fa evident que per tal d'optimitzar el temps de compromís motor és necessària una bona distribució dels alumnes per tot l'espai utilitzable. Sovint, doncs, serà idoni que el conjunt d'alumnes es divideixi en diversos grups petits i ben repartits per totes les instal·lacions disponibles.

En la variable d'organització són diverses les estratègies que podem dur a terme per tal d'intentar augmentar el temps emprat en la tasca. Primer de tot, el professor/a hauria d'intentar estar disposat a començar la sessió uns minuts abans del temps establert, ja que d'aquesta manera els dies que els alumnes estiguin tots preparats abans d'hora, no s'haurien d'esperar inútilment.

Observats els resultats obtinguts, altres estratègies que proposo són les de passar llista durant la sessió, treballar en grups reduïts per tal de fomentar la màxima participació motora de cada alumne i tenir sempre el material preparat i col·locat abans d'iniciar la sessió. S'hauria d'evitar que les sessions comencin sense cap informació prèvia i procurar que els alumnes no comencin a practicar sense saber què han de fer. A part d'això, però, també seria convenient fer explicacions clares i senzilles perquè no hagin de ser repetides i, si s'escau, realitzar-les durant els exercicis, de manera que no es perdi cap mena de temps en explicar les tasques.

Per últim, com a professor s'ha d'intentar tenir a l'alumne sempre actiu i motivat. Buscar alternatives per aconseguir que li atragui la sessió i, només així, aconseguirà estar al màxim atent possible, escoltant al professor, molestant el mínim als companys i implicant-se amb les tasques a realitzar. Com més aprop estiguem d'aconseguir tenir als nostres alumnes motivats, les seves accions aniran cada vegada més encaminades a l'adquisició dels aprenentatges esperats.

Dit això, considero que els objectius plantejats en la introducció d'aquest treball han sigut assolits. Per una banda, he investigat les estratègies i metodologies més eficaces que pot utilitzar el professorat d'educació física per tal d'optimitzar al màxim el temps de pràctica motriu en les seves sessions. A partir d'aquí, i molt relacionat amb el que acabo de comentar, dono també per assolit l'altre objectiu que m'havia marcat, ja que penso que he descobert els aspectes més influents en la pèrdua de temps de pràctica motriu, així com observat els principals problemes de disponibilitat de temps que té el professorat d'educació física a l'hora de realitzar les seves sessions.

Per anar acabant amb aquestes conclusions val a dir que considero que l'elaboració d'aquest treball és totalment necessària i idònia realitzar-la en el darrer curs del Grau.

Realment, per a un futur no gaire llunyà segurament em serà de gran ajuda tot el que he après, ja que si algun dia pretenc fer una recerca molt important i rigorosa, ara com a mínim ja sabré com encarar-la i tindrè la noció general de com la podria dur a terme.

A més, pel que fa a la temàtica tractada en el treball, penso que si realment acabo treballant com a docent d'Educació Física, tot el que he estat cercant i investigant em pot acabar servint de gran ajuda. Si més no ho hauria de tenir en compte a l'hora d'impartir classe perquè si realment vull que els meus alumnes aprenguin, aquests hauran de practicar al màxim possible, de manera que el màxim de les seves accions estiguin encaminades cap a l'adquisició dels aprenentatges esperats.

Per últim, m'agradaria destacar que l'elaboració del treball no m'ha suposat cap càrrega pesada. Sincerament he disfrutat realitzant-lo i aprenent els passos bàsics que cal dur a terme a l'hora d'investigar. A més, ara que l'he finalitzat, em quedo amb les ganes de buscar estratègies diferents o, fins i tot, de fixar-me en tots aquells petits detalls que ara se m'han pogut passar per alt. Per tant, deixo anar a l'aire que potser seria interessant tornar a treballar el tema més endavant, quan domini més el procés de recerca i investigació, i disposi de més temps per fer un treball de camp rigorós i verídic.

## 6. Bibliografia

Alarcón, Francisco; Cárdenas, David; Ureña, Nuria. "Influència dels factors d'organització de les tasques d'aprenentatge sobre els temps de pràctica del jugador de bàsquet". *Revista Apunts*, 2n trimestre 2008, núm. 92, p. 46-55.

Blázquez, Domingo (2006). *La educación física*. Barcelona: INDE.

Busquets, Jordi; Medina, Alfons; Sort, Josep (2006). *La recerca en comunicació. Què hem de saber? Quins passos hem de seguir?* Barcelona: UOC

"Decret 143/2007, de 26 de juny, pel qual s'estableix l'ordenació dels ensenyaments de l'educació secundària obligatòria". *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya*, 29 de juny de 2007, núm. 4915, p. 21870- 21946.

Gutiérrez, Melchor; Pilsa, Cristina. "Student attitudes toward physical education and their teacher". *International Journal of Sport Science*, 2006, vol. 6, núm. 24, p. 212-229.

Gutiérrez, Melchor; Pilsa, Cristina; Torres, Elisa. "Physical education and their teachers profile from the pupils viewpoint". *International Journal of Sport Science*, 2007, vol. 3, núm. 8, p. 39-52.

Hellín, Pedro; Hellín, M<sup>a</sup> Gloria; Moreno, Juan Antonio. "Pensamiento del alumno sobre la educación física según la edad". *Revista apunts*, 2006, núm. 85, p. 28-35.

Leton, Emilio; Pedromingo, Alejandro (2001). *Introducción al análisis de datos en Meta-Análisis*. Madrid: Diaz de Santos.

Lopez, Víctor; Monjas, Roberto; Pérez, Darío (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona: INDE

Lorenzo; Ruiz, Marta; García, Miriam (2009). *Claves para la educación. Actores, agentes y escenarios en la sociedad actual*. Madrid: Narcea.

Moreno, Amparo (2006). *L'adolescència*. Barcelona: UOC.

Olmedo, José Ángel. "Estratègies per augmentar el temps de pràctica motriu en les classes d'educació física escolar". *Revista apunts*, 2000, núm. 50, p. 22-30.

Piéron, Maurice (1988). *Didáctica de las actividades físicas y deportivas*. Madrid: Gymnos.

Plana, Carlos. "El rol del professor d'educació física". *Revista apunts*, 1992, núm. 20, p. 58-63.

Quivy, Raymond; Van Campenhoud, Luc (1997). *Manual de recerca en ciències socials*. Barcelona: Herder.

Romero, Cipriano; López, Carlos; Ramírez, Vicente; Pérez, Antonio; Tejada, Virginia. "La educación física y la organización de la clase: aprendiendo a enseñar. Consideraciones previas". *Revista Publicaciones*, 2008, núm. 38, p. 163-182.

Ruiz, José Ignacio (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Serners, Patrick (2001). *La lección de educación física*. Barcelona: INDE.

Sicilia, Álvaro; Delgado, Miguel Ángel (2002). *Educación física y estilos de enseñanza*. Barcelona: INDE

Siedentop, Daryl (1998). *Aprender a enseñar la educación física*. Barcelona: Inde.

Ureña, Fernando. "Intervenció didàctica: com ensenyar en educació física?". *Revista apunts*, 1992, núm. 29, p. 53-60.

Vasiliadou, Olga; Derri, Vassiliki, Galanis Nikiforos; Emmanouilidou, Kyriaki. "Training in-service physical educators to improve class time management". *International Journal of Sport Science*, 2009, vol. 5, núm. 17, p. 33-43.