Si les activitats les proposa l'alumnat, i el professor no les orienta, pot anar en detriment dels objectius plantejats a la sessió. Això pot arribar a confondre el fet de tenir iniciativa, amb el fet de que els nens facin el que els vingui de gust:

> *"Algun grup format exclusivament per nens, canvia l'activitat que s'ha de fer[...]*
>
> *L'estació de saltar a corda és rebutjada pels nens i es dediquen a fer altres coses [...]*
>
> *Les nenes, en general, segueixen més les consignes de la mestre que els nens* (Ob. Centre 1, sessió 3)

De vegades, si les propostes de treball que suggereix el professorat són excessivament "obertes", o el material en què s'ha d'experimentar és poc atractiu per a l'alumnat, hem comprovat que es perd l'interès per l'activitat i això provoca l'avorriment o descontrol de la sessió.

> *"La mestra suggereix que en els primers 5' els nens i les nenes poden jugar lliurement amb la pilota, sense molestar els altres. Els nens es dispersen i la majoria no sap què fer. Alguns la xuten, la boten... es perd l'interès".*(Ob. Centre 1, sessió 7)

No es detecten diferències en el treball d'aquesta actitud entre els diferents centres observats, ni tampoc entre l'alumnat.

3.2.3. Superació

Situacions motrius i/o verbals que reflecteixen —o el professorat hi incideix— un esforç de millora personal en la realització d'una determinada activitat, joc, exercici... L'alumne hi posa especial cura i atenció per fer bé un exercici o una activitat. Inclou també situacions en les quals es valora i/o es remarca el progrés de l'alumne, la constància en el treball, etc.

La millora personal, la superació de dificultats, l'esforç... són actituds molt valorades tant en el qüestionari, com en les entrevistes realitzades. També concretament en el qüestionari s'ha valorat molt alt (2,7 sobre un màxim de 3) l'actitud *"Esforç per vèncer dificultats superables. Autosuperació"* proposada pel Departament d'Ensenyament.

D'altra banda, la superació ha estat una actitud difícil d'analitzar mitjançant l'observació. La manera més evident de constatar un certa millora o incidència en aquest sentit, era quan el professorat verbalitzava o remarcava l'esforç personal d'un nen/a de cara a haver aconseguit una millora o progrés en una determinada activitat o exercici.

Sovint la superació es relaciona amb un elogi del mestre en referència al progrés o constància de l'alumnat. La majoria de registres referits a la superació han estat situacions de caràcter individual, com per exemple aquesta:

> *"Els nens, disposats en grups de tres han practicat la tombarella. Al final de la classe el mestre destaca la millora d'un nen el qual l'any passat no li sortia i ara ja li surt. El mestre fa fer una demostració a aquest nen davant dels altres".* (Ob. Centre 4, sessió 11)

Les situacions de superació que implicaven tota la classe, es plantejaven com un **repte**, una **motivació**:

> *"Això que farem ara és dificilíssim, ho fan els nens de 8è!... A veure si sou capaços de fer-ho..."* (Ob. Centre 4, sessió 11)

> *"El professor recorda com s'ha de saltar i dos nens fan una demostració. El mestre indica els aspectes més importants tant respecte del nen que salta com del que para. Remarca que és una activitat en què han de ser responsables, i el nen que no ho sigui no podrà fer-la. També els diu que cal esforçar-se i de mica en mica apujar l'alçada."*.(Ob. Centre 4, sessió 5)

Un aspecte molt relacionat amb la superació individual és la **dificultat** de l'activitat que s'ha de fer. S'ha pogut comprovar en diverses ocasions que si la tasca suposa molta dificultat per als nens, aquests perden l'interès i la

motivació. Com a conseqüència d'aquesta la pèrdua d'interès apareix l'avorriment i provoca el descontrol de la classe...

> *"Un dels problemes més visibles ha estat la falta d'adequació de les activitats a realitzar respecte del nivell dels nens. Això ha suposat el desinterès i com a conseqüència una classe molt esvalotada"* (Ob. Centre 1, sessió 9)

Al llarg de les sessions observades no hem vist cap proposta en què els alumnes es trobessin davant de situacions de risc o por per superar dificultats (salt de cavall o plint, per exemple). El concepte de superació que hem pogut veure, està relacionat amb una idea de millora, de progrés i de repte.

D'altra banda, la superació està molt relacionada amb la informació que dóna el professor/a. Si volem que el nen s'esforci, se superi, millori, etc. és molt important la manera com **s'informa** d'una determinada proposta. (veure apartat.4.2.4) Si les informacions són poc precises, poc concretes,... si a més, no impliquen reptes... dificilment apareix l'esforç com a conseqüència. Si a més, el/la mestre/a contribueix amb **elogis**, o **ànims** a l'alumnat, encara és reforça més aquest aspecte i al contrari.

> *"El professor va passant per les diferents parelles i va corregint i, sobretot animant els que tenen més dificultats. Sovint els diu "molt bé", o "has millorat molt", "bona", i els nens estant satisfets".*(Ob. Centre 3, sessió 9)

> *"El professor diu "vinga, anem al sorral a fer equilibris, però no podem jugar a la sorra, ja que si no la portarem al gimnàs" En el llenguatge que utilitza no hi ha gairebé mai un repte: serem capaços de fer-ho bé? Farem una cosa molt difícil... Farem una activitat molt divertida..."*(Ob. Centre 4, sessió 9)

Entre els centres observats, hem vist que la informació que dona el/la mestre/a als nens és molt diferent i, per tant, considerem que la superació està molt vinculada al llenguatge utilitzat pel mestre, per la **precisió de la informació i als elogis** que fa el professorat.

En les entrevistes, alguns professionals han destacat la importància del treball sobre aquesta actitud, entre altres motius perquè la consideren una actitud molt extrapolable a la vida quotidiana:

> *"Contingut més rellevant? Potser un contingut relacionat amb l'esforç: un nen ha de ser capaç d'esforçar-se, aconseguir les fites que es proposa. Sense esforç no hi ha aprenentatge, o aquests és molt balder i no queda... a més, l'esforç serveix per a tot. L'esforç per superar dificultats (superables) és un aprenentatge de cara a la vida."* (E2:6)

> *"El nen ha d'aprendre coses, ha d'esforçar-se ha de superar-se... Jo defenso el treballar la condició física de manera lúdica però amb ambició de superar-se, de lluitar per un objectiu".*(E3:4)

"És molt important que s'acceptin tal com són, que aprenguin a superar-se, a superar un esforç. Aquest a més és un contingut molt extrapolable a la vida, però a partir de l'activitat física s'hi pot incidir bastant".(E9:7).

Ara bé, el plantejament excessivament lúdic que alguns mestres presenten les sessions d'Educació Física, pot suposar una pèrdua del potencial de superació que aquesta també pot aportar. Així ho remarca un professional del tema:

"En els darrers anys s'ha donat excessiva importància a la part recreativa de l'educació física i jo no hi estic d'acord, amb aquest plantejament. Crec que el nen fonamentalment ha d'aprendre i per això fer-ho de manera divertida em sembla correcta. Però no tenir com a objectiu prioritari el divertir-se únicament, aleshores és converteix en un animador i no un professors. El nen ha d'aprendre coses, ha d'esforçar-se, ha de superar-se...".(E3:4)

3.2.4. Autocontrol

Propostes i activitats en les quals s'incideix, s'experimenta i es viuen mecanismes d'autoregulació, autocontrol i dosificació de l'esforç, i incideixen directament en el coneixement i control del propi cos, les seves possibilitats i limitacions.

En les observacions realitzades, les activitats relacionades amb autocontrol, autoregulació... s'han desenvolupat de forma habitual durant la primera fase de la sessió o fase d'animació –escalfament. Són activitats que es realitzen col·lectivament però que impliquen un treball molt individualitzat.

Exemples de registres en què es treballa aquest aspecte:

> *"Els nens van a córrer al pati durant 3 minuts. Abans la mestra els recorda que com cada dia aniran a córrer. Els recorda com han de respirar, i que no es tracta de cap competició i, per tant, han d'intentar dosificar-se [...] La mestra va a córrer amb el grup i es queda amb els nens que tenen més dificultats i es cansen més. Quan arriben al gimnàs, cada nen es pren els batecs i informa a la mestra si està per sobre de 180 b/min."* (Ob. Centre 2, sessió 2)

En l'exemple anterior veiem que és una activitat que s'incorpora de forma habitual a les sessions, de manera que en alguns casos els nens ja ho tenen adquirit com a hàbit.

> *"Tots els nens arriben a la pista i sense que la mestre els digui res es posen a córrer al seu voltant, de manera ordenada com si es tractés d'una activitat habitual".*(Ob. Centre 2, sessió 10)

En aquest tipus d'activitats té una gran importància el fet de controlar la respiració, el control del ritme de treball...

> *"El mestre proposa uns desplaçaments d'escalfament en el qual s'indica que és molt important respirar bé i mantenir un bon ritme en l'activitat".*(Ob. Centre 4, sessió 6)

En un dels centres observats s'ha aprofitat aquest tipus de treball per relacionar-lo amb l'àrea de ciències.

> *"Abans de començar la classe pràctica el grup classe va a l'aula i el mestre els explica el funcionament del cor i el control del ritme cardíac: què és, per a què serveix...És una activitat programada junt amb l'àrea de ciències naturals. L'explicació es fa a partir de formular preguntes als alumnes i que ells mateixos vagin deduint les respostes. El professor els fa comptar els*

batecs del cor en repòs i cada nen els anota en un full. Els explica que faran una activitat al gimnàs, tornaran a prendre els batecs, i miraran el temps de recuperació. Els nens hi posen molta atenció i interès. (Ob. Centre 3, sessió 2)

Les activitats més dirigides a **l'autocontrol** i **autoregulació** es desenvolupen a tots els centres. La gran diferència existent se centra en **"la manera"** com el professorat treballa aquestes propostes. Si pretenem que l'activitat impliqui una millora a l'alumne de cara al domini i control del seu cos, és necessari que el/la mestre/a li aporti informació suficient (per a què serveix, què representa, etc.) Podem veure com algun professor planteja la mateixa activitat com una rutina, sense cap explicació, etc., i que així es fomenta el treball d'aquest tipus d'actituds, però a la llarga pot provocar desmotivació.

Les activitats d'autocontrol i autoregulació es comencen a aplicar de manera progressiva a partir de cicle mitjà, gairebé mai en el cicle inicial.

3.2.5. Desinhibició

Inclou situacions motrius i/o verbals, en què els nens treballen aspectes relacionats amb l'expressió corporal, el ritme, la dramatització... de manera que poden apareixen situacions de vergonya, de sentit del ridícul...

En aquest apartat incloem propostes molt relacionades amb control i consciència del propi cos, expressió corporal, treball de sensacions, la relaxació... De fet, aquests aspectes constitueixen un dels grans continguts en la matèria i, per tant, creiem que indirectament sempre s'hi incideix, però no sempre de manera específica. Feta aquesta consideració, ens hem proposat analitzar només aquelles activitats que fan una **incidència directa** sobre aquest aspecte.

Aquestes propostes es presentaven més en l'última part de la sessió o **fase de tornada a la calma,** i en algunes sessions molt concretes ocupaven la part principal de la sessió.

> *"Fase de tornada a la calma: relaxació amb música. El mestre recorda la necessitat de respirar bé, de tenir amplitud de moviments...*(Ob. Centre 4, sessió 10)

Les propostes de desinhibició de consciència corporal..., sempre que s'han observat en les sessions pràctiques, van acompanyades d'un determinat **ambient** de treball, sense el qual és fa pràcticament impossible el desenvolupament d'aquesta actitud.

> *"El mestre posa una música molt suau. Els nens estirats al terra tanquen els ulls i han de pensar en el que han fet a classe, el que han sentit... respirar bé, sentir els bateos del cor... L'ambient de la sessió és molt tranquil."* (Ob. Centre 4, sessió 1)

Tenint present aquest aspecte, la mateixa instal·lació ja condicionarà el treball d'aquesta actitud. D'altra banda, si l'ambient no és l'adequat, o la predisposició dels nens no és bona, a vegades són propostes que poden implicar un descontrol de la sessió.

> *"Amb una música d'acompanyament, els nens han de seguir el ritme "lliurement" —el mestre no ha donat cap consigna— i el mestre diu que es fixarà en com ho fan i en prendrà nota. Els nens accepten bé la proposta, però un cop es posa la música els nens criden molt, riuen, fan tonteries i no s'ho prenen gens seriosament, no saben què fer. Fan el que els bé de gust.[...]*

El mestre no els fa cap comentari, no fa respectar el silenci, la musica no es sent bé... Els deixa fer i va mirant els nens com si res no passés. El resultat és que l'activitat no s'ha pres gens seriosament".(Ob. Centre 3, sessió 2)

La desinhibició sovint es presenta relacionada amb el que hem anomenat actitud de **reflexió:**

"Amb una música molt suau estirats han d'intentar pensar en el que han fet a la classe, el que han sentit,... respirar bé, sentir els batecs del cor... (Ob. Centre 4, sessió 1)

"Els nens situen drets a la zona de gespa i amb els ulls tancats i sense moure's de lloc han d'intentar seguir la música. Cap nen no riu ni fa el tonto. El mestre els diu que es concentrin, que respirin bé... al cap d'una estona, el mestre els va tocant suaument un a un i, en silenci, van marxant a l'aula o al vestidor. (Ob. Centre 4, sessió 10)

Hi ha una gran diferència entre centres observats pel que fa al tractament d'aquest tipus de treball, des d'un punt de vista qualitatiu i quantitatiu.
Les propostes **de desinhibició** únicament s'han pogut observar de manera continuada en un dels quatre centres (centre 4) En aquest centre s'ha notat que realment els nens estaven acostumats a aquest tipus de treball, ja que els nens s'ho prenien molt seriosament. En la resta de centres, les propostes semblaven tenir un caràcter més puntual i superficial. Es podia notar de seguida quan en un centre els nens no estaven acostumats a fer aquests tipus d'activitats:

"El professor presenta l'activitat sense cap mena de progressió, ambientació, sensibilització... i al cap de no-res canvia de contingut... no hi ha cap mena de continuïtat en el treball... sembla molt forçat. (Ob. Centre 3, sessió 2)

Si contrastem la informació obtinguda amb l'observació i els resultats del qüestionari, podem veure que l'actitud de *"motivació cap a la comunicació corporal"* ha tingut la puntuació més baixa en relació amb la resta dels 10 continguts actitudinals proposats en l'àrea d'Educació física. També és el contingut que el professorat afirma treballar menys. D'altra banda, l'objectiu que menys ha valorat el professorat enquestat és també el relacionant amb l'expressió i la comunicació corporals.

3.2.6. Responsabilitat

Capacitat de treballar sense que el/la professor/a estigui pendent dels alumnes. Es concretarà en enregistrar situacions en les que el professorat informa —i a més s'evidencia en la pràctica— de la necessitat de treballar sense que el professor miri als alumnes

La responsabilitat en el treball és una actitud especialment important en Educació Física. Un dels motius pels quals considerem que és important, és l'amplitud i característiques dels espais en què aquesta es desenvolupa, ja que sovint fa impossible que en tot moment el/la professor/a estigui pendent dels nens o controlant-los. També la tipologia intrínseca d'algunes activitats sovint fa que el professor informi sobre la necessitat que els alumnes siguin responsables, i que siguin capaços de treballar sense que ell els miri, etc.

Algunes situacions en què hem observat incidències del professorat vers aquest actitud, són:

> *"Els nens estan fent un joc dirigit p el professor: terra, mar i aire. Alguns nens fan trampes i altres ho diuen al professor. Aquest diu que no pot estar mirant-los a tots i demana que cada nen sigui responsable d'ell mateix, i que no es fixi en els altres.* (Ob. Centre 4, sessió 13)

> *"Els nens, per parelles, fan diferents exercicis d'habilitats amb pilotes. La mestra els proposa que siguin ells els qui vagin canviant els papers, ja que són grans i ella no ha d'estar pendent d'anar controlant els canvis.* (Ob. Centre 2, sessió 3)

La responsabilitat entesa des del punt de vista de ser capaç de treballar sols, no sempre s'ha posat de manifest en les sessions observades. En un dels centres observats, si en un moment el /la professor/a marxava de la classe, es produïa una situació de desordre i apareixien veritables conflictes.

> *"Cinquè curs. Treballen passis-recepcions. El mestre surt uns moments del gimnàs i els nens comencen a xutar les pilotes, a llençar-les molt fort contra els altres, dos nens es comencen a barallar, a donar forts cops, empentes... Un d'ells acaba plorant. Quan el mestre torna, no els fa cap comentari sobre els incidents".* .(Centre 3, sessió 12)

Així com en les altres matèries els nens solen tenir càrrecs: responsable de material, responsable d'ordre, etc. ,a les classes d'Educació Física no hem pogut veure que existissin càrrecs assumits per l'alumnat, ni tampoc que es potenciessin alguns dels càrrecs que habitualment ja funcionen a l'aula.

La responsabilitat va relacionada amb l'edat dels nens i depèn de la dinàmica del professor i l'alumnat de cada centre. En determinats centres el mestre pot no estar present en una activitat i els nens continuen treballant, mentre que en altres això és impossible que pugui passar.

Totes les situacions en què el professorat deixava que els nens treballessin sols, o els apel·lava a la "responsabilitat", es donaven en nens de cicle mitjà o cicle superior.

Finalment cal fer esment que existeix una gran dificultat per analitzar realment la "responsabilitat" de l'alumne. Podem observar les incidències del professor respecte a aquest tipus d'actitud però no és fàcil objectivar de quina manera l'alumnat millora o no aquesta actitud.

3.2.7. Reflexió

Situacions en les quals els nens o professors pensen, raonen o "interioritzen" sobre uns fets, situacions o vivències experimentades, intencions de futur, etc. Entendrem que aquesta reflexió pot quedar-se a un nivell personal i no manifestar-se al grup classe o també es pot verbalitzar. No s'estableix diàleg o debat, però tant el mestre com l'alumne poden donar a conèixer o no les seves vivències, o opinions sobre un determinat fet.

El mestre en un determinat moment pot voler fer una reflexió sobre un fet o una situació... sense esperar que els alumnes hi intervinguin. O un nen pot expressar un sentiment que ha experimentat sense esperar cap resposta, o simplement el professor fa pensar sobre què han fet avui i ningú no verbalitza res respecte d'això.

En les observacions realitzades hem pogut distingir entre diferents moments i característiques de la reflexió:

a. Reflexió abans de començar la classe

En un dels centres era habitual que el mestre que tenia els alumnes a primera hora del dia comencés amb una reflexió —tradicionalment la pregària—. Es tractava d'una reflexió més que una pregària, i resultava força sorprenent que fos el professor d'Educació Física qui s'ocupés del tema. Per tant, quan arribaven els nens, anaven a l'aula i sabien que durant uns 5'-10' feien una reflexió, cantaven una cançó, etc. i un cop acabada, anaven al gimnàs. Exemple:

> *"El mestre entra a l'aula on l'esperen els nens de segon. S'asseuen tots a les taules i el mestre els diu que avui celebren l'aniversari d'una nena i que se l'ha de felicitar. Després els diu que faran pregària: cada nen ha de pensar en silenci en dues coses que avui vulguin millorar. Tots els nens estan aproximadament un minut. en silenci absolut. Alguns, amb el cap damunt la taula. Passat el temps el mestre demana si algun nen vol dir el què ha pensat en veu alta.. Dos nens exposen:*
> *Nen 1: "Ahir em vaig passar amb la Silvia i avui no ho faré ja que és una companya com el Pau, el Marc... m'adono que em va saber greu..."*
> *Nena 2: "Ahir em vaig barallar amb... i miraré de no fer-ho."* (Ob. Centre 4, sessió 11)

b. Reflexió al final de la classe

Aquesta va molt relacionada amb la part de tornada a la calma. Sempre que es treballa, sol anar acompanyada d'un determinat ambient de treball. Exemple:

> *"El professor tanca els llums i posa música. Els nens han de pensar en el que han fet a classe, com ho han fet. Els nens han de seguir la música amb moviments lents, estirar-se, respirar bé... Cada nen comença i acaba l'activitat quan ell vol, al seu propi ritme".* (Ob. Centre 4, sessió 11)

Només hem pogut observar un centre on el professor, a més, d'introduir un joc de tornada la calma, habitualment a reflexionar els nens sobre el que havien fet o sentit durant la classe. A més, cal ressaltar que en aquest centre el professor introduïa la reflexió com una forma habitual de treball a partir dels nens de primer.

La resta de professorat, si feia aquest tipus de reflexió, la introduïa de manera molt puntual i concreta.

c. Reflexió després d'un conflicte

Alguns dels professors dels centres observats, quan sorgeix un conflicte, utilitzen el diàleg o la reflexió. A vegades la reflexió la realitza el professorat i de vegades l'alumnat. Exemples:

> *"Asseguts en rotllana la mestra es disposa a explicar què faran avui. No hi ha silenci, hi ha nens distrets, cops, soroll,... al cap d'una bona estona d'esperar, la mestra els diu que s'aixequin que se'n van a la classe. Tots els nens diuen nooo! La mestra reflexiona amb ells, els diu que no té ganes de cridar, que si no estan atents és molt difícil que s'entenguin... proposa que aixequin la mà els nens que estan disposats a comportar-se i que ho volen fer molt i molt bé... fantàstic! La majoria aixeca la mà".* (Ob. Centre 2, sessió 10)

> *"Dos nens fan bastant el que els dóna la gana i llencen un cèrcol mol alt que cau al cap d'un nen que estava al costat, i li fan mal. La mestra els ha estat al "damunt" molta estona, avisant-los, suggerint-los reptes individuals: a veure si sou capaços de... al final els ha hagut de castigar per aquesta darrera acció. Han de seure una estona i pensar en el que ha passat. Al cap d'una estona la mestra els diu: ja hi heu pensat? I els deixa tornar a participar".*(Ob. Centre 2, sessió 8)

⇨ **Aspectes diferencials:**

La diferencia més marcada es troba en la **tipologia** del centres. Hem pogut veure que en els centres religiosos és habitual fomentar la reflexió. Ara bé, dels dos centres religiosos que hem vist, es feia un **tractament** molt diferent del que hem considerat com a reflexió. En un dels centres cada dia en començar la

3.3. En relació amb els altres

3.3.1. Cooperació

Conductes verbals i no verbals que impliquen dos o més nens per a l'assoliment d'un determinat objectiu. Inclou aspectes com per exemple: Ajuda física i/o verbal entre dos o més nens, treball coordinat entre dos o més nens per resoldre determinades situacions col·lectives, comunicació entre un grup de nens per buscar solucions de caràcter tàctic... No hi inclou: compartir material i o espais o el treball entre dos nens de fer passes–recepcions, per exemple.

A les classes observades els registres relacionats amb actituds de col·laboració han estat nombrosos (26 en total). Tot i així, moltes propostes podrien tenir un fort component col.laborador, i no sempre les aprofiten els mestres. Algunes de les situacions en què hem vist diferents manifestacions de treball cooperatiu s'exposen a continuació.

- Ajuda física i/o verbal entre dos o més nens:

  "La mestra ha proposat activitats d'equilibri. Molts nens s'ajuden en la realització de les diferents activitats tot i que la mestra no els ho hagi indicat: Es donen la mà per passar un banc invertit, s'aguanten per fer el pi.... Algun nen que domina l'activitat ensenya a un company com fer-ho: "posa les mans així, el cap d'aquesta manera....".(Ob. Centre 1, sessió 9)

- Treball coordinat entre dos o més nens o nenes per resoldre determinades situacions col·lectives.

  "Els nens, en grups de quatre, han de fer uns desplaçaments en els quals hi ha molt contacte físic (no es poden deixar per anar d'un lloc a l'altre). Formen com una mena d'eruga i per desplaçar-se tots han de fer determinats moviments coordinats al mateix temps". (Ob. Centre 4, sessió 11)

- Comunicació entre dos o més nens per buscar solucions de caràcter tàctic, presa de decisions...

  "En grups de 4 nens, han d'inventar diferents figures d'equilibri col·lectiu. La mestra els recorda que han de respectar els companys, que no els deixin anar

de cop, que vagin en compte en posar els peus, que no facin mal... Per decidir i fer la figura els nens s'han de comunicar, posar-se d'acord, prendre decisions. (OB. Centre 2, sessió 12)

El tipus de treball col.laboratiu sovint està vinculat per la proposta d'activitat realitzada pel mestre. Veiem que la majoria de les situacions en que es desenvolupa aquesta actitud és a partir de jocs o activitats col.laboratives. Gairebé mai no sorgeix la col·laboració en les activitats competitives. En tot cas, és una col·laboració que gairebé no s'ha manifestat en les classes observades, encara que aquesta pot aparèixer amb l'objectiu de realitzar una determinada estratègia per vèncer el contrari.

D'altra banda, cal remarcar que en les situacions de joc pròpiament col.laboratives, pràcticament mai no van acompanyades de conflictes, o d'agressivitat, fet que contrasta amb les situacions de joc de caràcter eminentment competitiu, com podrem veure a l'apartat següent.

S'ha vist en certa freqüència, com determinats mestres treballen aspectes col.laboratius sense que de vegades ho facin de manera intencionada. Sovint són els mateixos alumnes els qui generen aquesta col·laboració de manera espontània i voluntària.

"En grups de 4, els nens fan un circuit per estacions. Alguns dels exercicis proposats (fer la vertical, fer el pi...) serien més fàcils de fer amb ajuda dels mateixos companys. Però la mestra els ha exposat sense cap mena d'ajuda. Tot i així alguns nens s'han començat a ajudar espontàniament. Al cap d'una estona, la mestra proposa que els nens s'ajudin entre ells".(OB. Centre 1, sessió 8)

D'altres mestres, en canvi, es proposen unitats de programació o sessions en què la finalitat és treballar la col·laboració dins del grup classe.

"Fins i tot hi poden haver unitats de programació senceres, en què el contingut fonamental sigui d'actituds i valors: exemple quan es treballa el joc cooperatiu, el contingut fonamental és de valors, no és de millora d'un procediment, és tracta del treball del joc cooperatiu i dels valors que hi ha darrere els jocs cooperatius".(E9:5)

La col·laboració es fa més evident quan hi ha algun nen/a amb discapacitat, com és el cas del centre 1, en què a cada un dels dos nivells observats hi ha una nena amb síndrome de Dawn. Sovint les ajuden els companys.

"A la classe hi ha una nena amb síndrome de Dawn i no sap anar amb bicicleta. Un alumne de pràctiques de l'Escola de Mestres l'ajuda, però ha de marxar a buscar un material i la nena es queda sense ajuda. Aleshores un nen i una nena voluntàriament s'ofereixen a la nena per ajudar-la. La nena accepta amb satisfacció. (Ob. Centre 3, sessio1)

Durant la sessió, la nena va realitzant les diferents proves, a vegades ajudada voluntàriament per algun company/a. (Ob. Centre 3, sessió 3)

En el qüestionari, el professorat manifesta que prefereix jocs col.laboratius per davant de jocs competitius. (2,18 sobre un màxim de 3 punts). Tot i així, malgrat es presentin molts jocs en forma no competitiva els nens i les nenes sovint el transformen en situacions competitives com veurem també en el apartat següent referit a la competició.

La col·laboració és una actitud molt valorada en els centre educatius, i també especialment valorada en els informes d'Educació Física.

En els documents dels centres es recull la necessitat de col·laborar en general, tant l'alumnat com el professorat. De vegades es recull la col·laboració com un deure, de vegades és un objectiu del centre que figura al Pla anual i de vegades es planteja com una metodologia de treball de l'alumnat:

*"Els nens i les nenes tenen el deure de **col·laborar** en tot allò que faciliti la millora de les relacions entre els estaments o les persones que configuren l'escola."* (Doc. Centre 2,RRI)

*"Els mestres tenen el deure de mantenir en la comunitat educativa un **clima de col·laboració"*** (Doc. Centre 2,RRI)

"Objectius de l'Escola per al curs 98-99: fomentar la cooperació i el treball en equip" (Doc. Centre 1, PEC)

*"Principi metodològics del Centre: el treball **en equip cooperatiu** és una necessitat bàsica de la nostra societat desenvolupada, la complexitat social, econòmica i cultural limiten les respostes i solucions personals. El procés educatiu, d'acord amb les característiques de cada àrea, ha de potenciar l'organització de grups de treball, permetent la distribució de tasques. A l'hora de formar els grups de treball els professors afavoriran l'intercanvi entre alumnes amb nivells de preparació diferents".*(Doc. Centre 1. PEC)

També la col·laboració es veu de manera específica a l'àrea d'Educació Física:

*"En els jocs com a preàmbul dels esports prioritzem objectius educatius abans que els tècnics. Per tant valors com ara la **cooperació**, la no-discriminació i l'aspecte lúdic, es treballen en aquesta etapa de primària."* (Doc. Centre 2,Pla Anual)

En els Informes d'avaluació dels alumnes el fet que l'alumnat col·labori o no en els jocs o les activitats, és una de les actituds que més es té en compte:

"Mostra molt interès i col·labora amb els companys" (Doc. Centre 1, Informes)

"Participa i col·labora en els jocs mostrant una actitud d'acceptació dels altres" (Doc. Centre 3, Informes)

L'opinió d'un expert en el tema de valors considera que les actituds més rellevants de treballar a l'educació primària són:

"L'autonomia, coneixement personal, prendre decisions, tenir criteris d'actuació, tenir empenta.... junt amb la ***col·laboració, cooperació****, el treball en equip... són aspectes molt pràctics però també molt concrets, ja que de vegades és diu democràcia, tolerància...*(E10:5)

3.3.2. Competició

Situacions de joc o activitats en les quals es fa evident la possibilitat de guanyar o perdre. També inclou situacions en què es determina una escala de puntuació mitjançant temps, punts... on implica una valoració personal o situació motriu susceptible de ser comparada amb la resta de companys. En la competició sempre hi ha presents unes normes molt clares.

Fer un partit de... fer una cursa de... un joc... plantejats de manera que el mestre determina molt bé que la seva finalitat és eliminar el contrari, o fer més punts que l'altre equip, tardar menys temps a fer quelcom... es concreten unes normes molt precises. És el que hem identificat com a competició.

Les situacions de caràcter competitiu observades han estat menys freqüents que les enregistrades com a col.laboratives; tot i així a les classes d'Educació Física observades han aparegut moltes situacions de tipus competitiu.

Aquest tipus de situacions han aparegut estretament relacionades amb determinats tipus de treballs de joc, habilitats i destreses, iniciació esportiva o esport. En canvi, no apareixen, en treballs d'expressió corporal, o consciència i control del cos.

Hem pogut veure com una situació, un joc, un exercici... que el/la mestre/a s'esforça per presentar-la com a no-competitiva, molt sovint els nens la transformen en una situació competitiva.

> *"El mestre situa els nens de dos en dos en fila i quan fa un senyal, han de fer una volta al voltant de la pista. Els nens s'ho agafen com una competició amb la parella. Abans de repetir l'activitat per segona vegada, el mestre els diu que el que importa no és guanyar sinó fer-ho bé. De fet, només la disposició i l'organització de l'activitat ja predisposa a la competició.* (Ob. Centre 3, sessió 4)

D'altra banda l'alumnat, atret pel desig de guanyar, sovint realitza l'activitat o exercici de manera incorrecta.

> *"Els nens fan uns exercicis en parelles. Tots intenten arribar primers al costat contrari de la pista. La mestra els ha hagut d'insistit que no es tracta d'una cursa o una competició, sinó que es tracta que ho facin bé. No té cap interès a arribar primers i fer-ho malament. Malgrat tot, alguns nens continuen fent els exercicis malament i de pressa per arribar els primers.* (Ob. Centre 1, sessió 2)

"El grup classe ha de fer un circuit d'habilitats 3 vegades. Els nens fan les tres voltes molt ràpidament. Es fixen més a anar de pressa que no pas a fer-ho bé. L'activitat és converteix més en una activitat de resistència que no en un treball d'habilitats i destreses". (Ob. Centre 1, sessió 9)

Tot i així la competició també pot suposar un **repte**, una **superació** per als nens:

"Els nens fan passis-recepcions amb raquetes i per parelles. Quan la mestra s'hi acosta, algunes parelles l'informen dels passis que han aconseguit: han anat comptant el nombre de passis amb l'objectiu d'intentar arribar a un nombre màxim". (Ob. Centre 1, sessió 7)

S'ha fet evident en diverses ocasions que la competició implicava un augment de **l'interès i motivació** dels nens i les nenes:

"La mestra ha proposat activitats competitives: curses de relleus, curses de dos en dos. El grau de motivació ha augmentat de seguida. Els nens s'animaven entre ells. La mestra ha intentat treure importància als resultats". (OB. Centre 1, sessió14)

Alguns professionals del tema opinaven respecte del valor de la competició com a repte, el següent:

"Igualment per això també estic d'acord amb la importància de la competició ben plantejada, la competició és un repte i s'ha de fer amb més rigor. Si s'entén que el resultat és l'únic valor de la competició, no hi estic d'acord, però entenc que el resultat només n'és una conseqüència" .(E3:4)

Les situacions competitives algunes vegades impliquen **conflictes** entre l'alumnat, com ara fer trampes, no seguir les normes, crear situacions d'agressivitat i com a conseqüència d'aquestes poden aparèixer, o no, situacions de diàleg i reflexió:

"En una cursa de relleus, dos nens han fet trampes molt evidents. La mestra ha aturat el joc i els diu que si no ho volen fer bé que se'n poden anar a classe. Repeteixen sense fer trampes. (Ob. Centre 1,sessió 14)

Acabats determinats jocs o situacions competitives, els nens i les nenes sovint emulen les accions dels grans esportistes.

"Els nens es prenen el joc com una competició i exalten el fet de guanyar. Alguns imiten els gestos típics d'alguns futbolistes després d'haver aconseguit un gol". (OB. Centre 1, sessió 6)

"Acabat el joc, els nens que tenen més objectes al seu camp, manifesten alegria perquè han guanyat, s'abracen, alcen els braços en l'aire, criden".(OB. Centre 3, sessió 12)

En general s'han pogut observar com els nens buscaven més una orientació competitiva en les activitats, que no pas les nenes.

"L'estació de saltar corda és rebutjada per alguns nens i es dediquen a fer altres coses... La mestra hi acudeix i els diu que mirarà el nombre de salts que fan en un minut. Només així aconsegueix que aquests nens saltin a corda". (OB.Centre1, sessió3)

"Algun grup format exclusivament per nens, canvia l'activitat proposada per un objectiu competitiu: qui aconsegueix fer més punts?" (Ob. Centre 1, sessió.3)

A través de les observacions, s'ha detectat la importància de **reflexionar** o **dialogar** sobre el fet de guanyar i de perdre, la participació, etc. En alguns centres el professor evita parlar de la competició com si fos un aspecte delicat i que no sapigués com afrontar-lo.

"Cursa de relleus. Quan acaben, el grup que creu que ha arribat primer celebra a crits la victòria. El professor no informa dels resultats, ni tampoc remarca qui ha guanyat o no, ja que sembla que en cap moment no ho havia plantejat com una competició". (Ob. Centre 3, sessió 4)

En l'exemple anterior, es veu clarament que l'objectiu del mestre no era fer una competició, però els nens volien saber qui havia guanyat... Bé, el mestre evita la situació, no parla amb els alumnes del tema i passa a explicar una altra activitat. Creiem que no sap afrontar la situació.

En canvi, una actuació diferent de l'anterior ha estat provocar un diàleg sobre el tema conflictiu, com és el cas que presentem a continuació:

"S'agrupen els 4 equips en rotllana i el mestre els demana com els sembla que han jugat avui? Van donant l'opinió diferents nens. El que surt com a important és que hi ha nens que només volen guanyar i si no s'enfaden. Al cap d'una estona de parlar-ne, el mestre proposa al grup que continuïn parlant amb la tutora demà respecte d'aquest tema. (Ob. Centre 4, sessió 9)

El fet que una proposta sigui o no competitiva té molt a veure amb la **forma com** el professor/a presenta l'activitat, més que no pas amb l'activitat en si. Sovint hem vist com el professor s'esforçava a dir els nens que una determinada activitat no era una competició però la presentava com a tal.

"El mestre organitza quatre files, els nens quan senten o veuen el senyal han d'enfilar la pica a unes anelles. El mestre dona la sortida com si es tractés

d'una competició, malgrat que no ho hagi plantejat com a tal. Tots els nens animen el seu grup. Alguns xisclen, s'emocionen, s'abracen si ho fan molt bé..." (Ob. Centre 3, sessió 10)

Alguns professionals del tema opinen que és un error no treballar la competició a l'escola, ja que a la vida hi ha moltes situacions competitives i no podem girar-nos d'esquena davant la realitat:

"Bé el que realment és important és treballar el "fair plair" en la competició, en els jocs d'enfrontament, realment en jocs de caràcter cooperatiu no té tant de valor treballar el joc net, el respecte a les normes, el respecte als altres... No treballar la competició és tancar els ulls, ja que l'esport hi ha competició..."(E10:6)

Finalment, cal remarcar l'enorme influència social que la competició exerceix sobre els nens en els mitjans de comunicació, l'esport extraescolar i els pares, que no sempre afavoreix el treball dels educadors.

*"El **mitjans de comunicació** fomenten moltissim l'esport però de fair-plair res de res; penso, per tant que els mitjans de comunicació no hi col·laboren gaire o molt poc".*(E6:6)

"Hi ha unes actituds de fora de l'escola respecte a l'Educació Física i l'esport que no hi pots lluitar: insolidaritat, competició..."(E7:4)

*"...Potser no es tractaria de lluitar contra els **mitjans de comunicació** i en lloc d'evitar-los, treballar-los, ja que t'estan bombardejant amb unes coses terribles: la no solidaritat, el no companyerisme, el "maxacar" els altres..."* (E8:6)

"...També dificulten, més en el sentit de l'agressivitat física, el fet de copiar models, la competivitat... tots els valors que nosaltres estem intentant potenciar i transmetre a partir de l'activitat física, quan els nens surten de l'aula es troben tots els contravalors als que nosaltres estem impulsant als mitjans de comunicació i a la societat".(E9:9)

A l'apartat 5 d'aquest capítol exposem els principals problemes del professorat per abordar el treball d'aquest tipus de continguts i podrem veure com la presència dels mitjans de comunicació, l'esport extraescolar i la família, són considerats com a factors que dificulten el seu treball.

3.3.3. Agressivitat

Són les accions realitzades amb voluntat de fer un mal físic o moral als altres. Inclou tot tipus d'agressivitat verbal (insults, amenaces, menyspreus), física (empentes, tibades, puntades, cops...) o gestual.

A les classes d'Educació Física observades, apareixen un nombre considerable de situacions en les que hi ha manifestacions d'agressivitat física i verbal entre l'alumnat.

En primer lloc, ens fixarem en les principals característiques de les actituds agressives que apareixien en les classes pràctiques, i en segon lloc veurem que l'agressivitat té una presència molt diferent en funció dels centres observats, i en funció del sexe de l'alumnat.

En la pràctica podem comprovar que les situacions més freqüents són d'agressivitat física, la qual sovint bé acompanyada d'agressivitat verbal i gestual. Com que en la investigació proposada hi havia molts aspectes a observar, no hem discriminat entre un tipus o altre d'agressivitat.

Les manifestacions més habituals d'agressivitat han estat puntades, empentes, cops, tibades, baralles i insults. Hem pogut comprovar que una de les situacions en què es produeix més agressivitat és durant el **temps d'espera en les files**, o quan es formen.

> *"Mentre estan a la **fila**, alguns nens i nenes s'empenten, s'estiren del xandall, es tiren puntades constantment, etc. no respecten el torn de participació".* (Ob. Centre 3, sessió 4)

> *"A la **fila** i un per un els nens i les nenes fan l'exercici. A la fila continuen els problemes d'empentes, tibades, voler ser els primers... alguns nens no estan a la fila i juguen amb el material".*(OB.Centre 3, sessió 10)

> *"Els nens fan **files**, s'emperten per ser els primer quan en realitat el mestre els ha dit que aniran per ordre de llista. Alguns nens juguen amb la sorra, tiren sorra als altres, d'altres es tiren pedretes..."*(Ob. Centre 3, sessió 9)

També es creen situacions d'agressivitat en **temps d'espera** en què el mestre prepara el material, o organitza un circuit:

> *"Mentre el mestre prepara el material que hi haurà a les diferents estacions, els nens es descontrolen totalment: criden molt, fan empentes, puntades, es barallen, s'enfilen pels bancs i les espatlleres..."*(OB. Centre 3, sessió 10)

Quan alguns nens no poden participar d'una activitat, ja sigui perquè els han eliminat o perquè se'ls ha castigat, també es produeixen situacions de conflicte que sovint pot generar agressivitat.

> *"En una activitat de seguir el ritme, el mestre fa seure al banc alguns nens perquè estan distrets i molesten els altres. Al banc, continuen molestant, empentant i parlant (no deixen sentir bé la música)".* (Ob. Centre 3, sessió 9)

Podem trobar agressivitat tant en situacions de joc competitiu com de joc col.laboratiu, tot i que és molt més freqüent en situacions de competició:

> *"Joc de caràcter cooperatiu. Quan el joc acaba tots els nens han de participar a recollir pilotes de tenis. Alguns nens, quan recullen les pilotes es dediquen a tirar-les contra els altres nens, alguns amb força i amb intenció de fer mal".*(Ob._Centre 3, sessió 5)

> *"Al cap d'una bona estona de jugar i quan queden només tres nens per eliminar —objectiu del joc— l'equip que para prepara una estratègia. El primer que llança la pilota, ho fa malament i perd l'oportunitat d'aconseguir el que s'havien proposat. Tres o quatre nens van a insultar-lo i fins i tot el piquen i li tiren puntades per haver fallat. El nen afectat és el típic "gordet" de la classe i es posa a plorar".*(Ob. Centre 2 , sessió 5)

Si bé a tots els centres s'han pogut veure situacions d'agressivitat, al centre on s'han fet més evidents situacions agressives és al centre de context sociocultural i econòmic baix –centre 3. Ho podem contrastar a la taula següent:

Agressivitat				
	Centre 1	Centre 2	Centre 3	Centre 4
Nombre de registres	6	11	26	4

TAULA NÚM. 45

NOMBRE DE SITUACIONS D'AGRESSIVITAT OBSERVADES

Cal recordar que és al centre 3 on el nivell sociocultural i econòmic de la població és molt baix —barri miner— en relació amb els altres centres observats. També hem pogut veure en l'apart ....la importància del context en el treball de les actituds. Per tant, cal suposar que part de l'agressivitat existent, té una relació molt directa amb la problemàtica social del barri en qüestió i es reflecteixi a les classes d'educació física

Malgrat la reflexió anterior, també és molt significatiu la resposta del **professorat** davant de situacions d'agressivitat o conflictes. Si comparem els centres 2 i 3, que són els centres en els quals s'han manifestat amb més

freqüència aquest tipus de situacions, veurem que en el primer cas la mestra **sempre** intervenia provocant un diàleg o una reflexió amb tot el grup-classe. Només en una ocasió havia "castigat" els nens implicats:

> *"Durant les propostes dos nens s'insulten i es molesten. La mestra atura la classe i informa que no pot ser que els nens s'insultin, o es peguin o tot el dia diguin paraulotes. Alguns nens exposen la seva opinió al respecte. La mestra demana als nens si són capaços de portar-se bé la resta de classe i que es comprometin a treballar".* (Ob. Centre 2, sessió 4)

En canvi, al centre 3, el mestre **mai** no provocava una reflexió de grup o un diàleg, i sovint feia veure que no veia què passava:

> *"Mentre el mestre prepara el material que hi haurà en les diferents estacions, els nens es descontrolen totalment: criden molt, s'emperten, fan puntades, es barallen, s'enfilen pels bancs i les espatlleres... El mestre fa com si no els veiés i no s'immuta, va preparant el material".*(Ob. Centre 3, sessió 10)

A vegades el professor resolia el conflicte mitjançant un avís als nens-es implicats: alça la veu més de l'habitual, fa una intervenció per "separar" als nens que es barallen, etc., però mai no parlava amb els nens implicats o proposava que parlessin els mateixos nens.

> *"Mentre els nens-es estan a la fila alguns s'emperten, s'estiren el xandall, fan puntades, constantment... no respecten el tom de participació... El mestre sembla no adonar-se dels fets, i si descaradament els contempla intervé dient el nom dels nens amb un to més alt de l'habitual "Joan" "José", a la fila!, pareu!..."*(Ob. Centre 3, sessió 4)

En algunes ocasions si el mestre intervenia, ho feia castigant els nens:

> *"Dos nens es fan puntades però descaradament i al davant de tots els nens i del professor. Un plora. El mestre diu a l'altre que ja se'n pot anar. Se'n va. de la classe".* (Ob. Centre 4, sessió 9)

Altres vegades, el mestre intervenia en privat amb els nens implicats en el conflicte: els feia demanar-se perdó però semblava més un deure que un empenediment fruit d'una reflexió:

> *"Dos nens es barallen i l'un fa mal a l'altre. El mestre ho veu i els fa demanar-se perdó. Així ho fan, però sense gaire convenciment.* (Ob. Centre 3, sessió 4)

D'altra banda, si analitzem l'agressivitat en funció del **sexe** de l'alumnat, podem veure que en termes generals, l'agressivitat és present entre nens i nenes, però fonamentalment entre els nens:

"Sobretot els nens cada vegada que fan la fila es molesten, s'empenten, fan puntades, s'insulten... sembla que no es comuniquin de cap altra manera. (Ob. Centre 4, sessió 5)

A la taula següent podem veure com 23 dels conflictes han sorgit entre nens exclusivament, 22 en els que s'implicaven nens i nenes —això no vol dir que fossin necessàriament entre els nens i les nenes. En darrer terme, només hem vist dues situacions d'agressivitat només entre nenes.

Conflictes en funció del sexe de l'alumnat			
	Només nens	Nens/es	Només nenes
Nombre de registres	23 registres	22 registres	2 registres

TAULA NÚM. 46

NOMBRE DE CONFLICTES EN FUNCIÓ DEL SEXE DE L'ALUMNAT

Els nens són els que provoquen un tipus d'agressivitat més violenta i de més enfrontament personal :

"Dos nens es fan puntades realment fortes" (Ob. Centre 3, sessió 6)

"Dos nens es discuteixen i es comencen a picar molt fort amb la pica. (OB.Centre 3, sessió 10)

Els 22 registres d'agressivitat en què hi ha implicats nens/es, tenen un caràcter més general, empentes, cops, tibades... D'aquests, alguns són entre nens i nenes:

"Els nens/es es van esverant i alguns fan trampes. A una nena li fan mal i li surt sang del nas. Un nen insulta la nena que s'ha fet mal". (Ob. Centre 4, sessió 6)

"Un nen pica una nena. El professor se n'adona i para la classe".(Ob. Centre 4, sessió 13)

Finalment no podem afirmar que la presència o no d'agressivitat estigui vinculada amb les variables d'edat, sexe, formació o experiència docent del professorat, però sí que hi ha **una clara relació entre aquesta actitud i la metodologia del professorat i el clima de sessió creat.** Aquest fet l'analitzarem a l'apartat corresponent al professor.

3.3.4. Diàleg

Intercanvi verbal d'opinions entre dos o més nens, o bé amb tot el grup incloent-hi el/la professor/a, amb la finalitat de reflexionar sobre un determinat fet, o situació conflictiva, fer una valoració personal d'un determinat tema.... No s'hi inclouen converses entre els nens, o informacions de tipus tècnic del/la professor/a vers els nens i nenes, o discussió sobre les normes de joc.

En general, el diàleg és molt present en les sessions d'Educació Física, tot i que hem constatat que hi ha una gran diferència en la seva utilització en funció del professorat que imparteix la matèria.

En les classes d'Educació Física observades hem pogut veure un nombre alt de situacions (31 registres) en què hi havia presents el diàleg i la comunicació. Quan ens referim al fet que hi havia diàleg, volem englobar tots aquells moments en els que s' aturava uns moments la classe i es parlava al voltant d'un determinat aspecte de la classe, conflicte amb les normes, situacions d'agressivitat o simplement es contrastaven opinions.

> *"Els nens comencen un joc que ja han fet altres vegades i al cap d'una estona surt un conflicte, una discussió entre uns nens. La mestra atura el joc, recorda les principals normes i en parla amb el grup. La mestra fa respectar molt el torn de paraules".* (Ob. Centre 2, sessió 7)

La major part de les vegades el diàleg implica la participació de tot el grup-classe, però en determinades ocasions afecta un petit grup d'alumnes.

Si tenim en compte les causes o situacions que generen aquest diàleg les podem veure reflectides a la taula següent:

	Causes	Nombre de registres
A	Problemes amb les normes (NOR)	7
B	Situacions d'agressivitat (AGR)	9
C	En relació amb la competició (COMP)	4
D	No tolerància, no acceptació (ACC)	8
E	Conflictes, discussions en general	5
F	Valoració de la sessió, de situacions	3

TAULA NÚM 47

SITUACIONS QUE FOMENTEN EL DIÀLEG

Cal remarcar que sovint una situació de diàleg és provocada per més d'una causa: no es respecten les normes (NOR), es presenta una situació agressiva (AGR) i això provoca el diàleg, o també apareix un problema d'acceptació (ACC) d'algun nen, una mostra d'agressivitat (AGR), i finalment es proposa de parlar-ne.

> *"La mestra proposa que per parelles es transportin de diferents maneres. Tothom lliurement s'ajunta amb un altre excepte dos nens que no volen anar junts. La mestra intenta primer —privadament— convèncer que cal que vagin junts. Els nens es resisteixen fins que un es posa a plorar. Llavors la mestra els asseu a tots en assemblea i demana al nen que plora per què no vol anar amb aquell company; ell respon perquè sempre vol manar i l'altre no li fa mai cas. La mestra comenta la necessitat que tots hem d'anar amb tots —no només amb els "amiguets"— i que treballar per parelles vol dir que primer es fa el que un dels dos vol i després l'altre successivament. A més afegeix que ha observat que alguns nens tracten malament al company, i que després es fan mal, i això no pot ser. Alguns nens opinen respecte del tema".*(Ob. Centre 2, sessió 1)

La presència **d'agressivitat** és una de les principals causes que provoca la necessitat de parlar en grup. També situacions d'intolerància... En general són les situacions conflictives les que provoquen el diàleg. Podem afirmar que molt poques vegades hi ha hagut diàleg, en el sentit de ressaltar aspectes positius de la classe, valoracions en general, canvi d'impressions, etc.

> *"La mestra reuneix als nens en rotllana i els demana si consideren que la classe ha anat bé. Parlen del que ha anat bé o no. Per parelles demostren alguns dels exercicis que més els ha agradat. (no hi ha temps per a tots)".*(Ob. Centre 2, sessió 4)

> *"Abans de fer el següent canvi es tornen a posar en rotllana i tornen a canviar impressions. En general els nens aixequen la mà abans de parlar i respecten el torn de paraules".*(Ob. Centre 1, sessió 13)

Com es desenvolupa aquest **diàleg**? En la majoria de situacions observades, el professorat que treballava aquest aspecte, habitualment aturava la classe, feia seure els nens al terra —quasi sempre en cercle— i seguint un torn de paraules dirigit pels mateixos mestres, anaven intervenint i opinant respecte d'un tema o situació. Quasi sempre el professorat insisteix en la necessitat de respectar el torn d'intervencions, i d'escoltar els altres nens.

> *"Els nens estan força esverats i la mestra els reuneix en rotllana. Els demana que aixequin la ma els que volen fer un circuit sense crits, sense empentes... Alguns aixequen la mà i volen parlar. La mestra fa respectar molt el torn de paraules i remarca la importància de saber escoltar no només amb les oïdes, sinó amb la mirada i amb el cos i els dóna un exemple: Si una nena és la*

professora i ella és un alumne i mentre la professora explica —la mestra— es posa d'esquena, què opinen, està bé ? (Ob. Centre 2, sessió 6)

La majoria de les situacions de diàleg es produeixen a proposta del mestre, excepte en el centre 2, on el mestre des de primer curs ensenya els nens a aturar un joc o activitat si ho creuen convenient per tal de parlar d'un tema o situació que considerin important.

"Durant el joc de tocar i parar, un nen atura el joc i tots es reuneixen al voltant seu per veure què passa. La mestre li diu que si atura el joc ha de ser per una cosa molt important. El nen exposa el problema: es tracta d'una norma que la majoria no té clara. La mestre demana als nens què creuen que han de fer? En situacions com l'exposada el nen-a és tocat o no? La majoria considera que sí. Acorden acceptar la norma". (Ob. Centre 2, sessió 8)

Aquest tipus de treball, ha generat un mètode que la mestra d'aquest centre l'anomena "mètode del cercle" i aquest es reflecteix al mateix pla anual del centre:

En la participació creativa o dinàmica del cercle cal destacar que no sols el mestre pot aturar la classe, qualsevol nen no pot fer, sempre que apareix algun conflicte o aspecte important a resoldre o comentar (no es respecten les normes, ningú em té en compte, podria ser més divertit si...) busquem una solució entre tots. (Doc. Centre 2, Pla anual)

Els nens assumeixen aquesta dinàmica de funcionament com un hàbit, i no es sorprenen quan algun nen o nena alça la mà —consigna establerta— i atura la classe. L'únic problema que s'ha observat és que de vegades la classe l'aturen molt sovint una part dels nens i això pot trencar la dinàmica de l'activitat. Quan passa això la mestra intervé indicant que només cal parar un joc si hi ha quelcom "molt important" a exposar.

El treball respecte del diàleg implica la dinàmica de tot el centre, i per això en alguns documents de centre posen de rellevància aquest aspecte.

"Cal ser tolerant, respectant les opinions de companys i professors i quan es manté un diàleg cal respectar el torn de paraula".(Doc. Centre 1,RRI)

"1.6- Som conscients que en una comunitat educativa hi ha conflictes; el conflicte forma part de la comunitat educativa. Si se li dóna una canalització positiva pot representar fins i tot una font de progrés. La nostra manera de resoldre els conflictes és a partir del ***diàleg*** *sincer, de la negociació i de l'assumpció de les pròpies responsabilitats. Hem d'evitar actituds de prepotència, de domini i imposició.* (Doc. Centre 2,RRI)

El diàleg s'utilitza en tots els cursos d'educació primària. L'única diferència en el seu tractament és el nivell d'aportacions que fan els nens en cada una de les

edats. El llenguatge en què s'expressa l'alumnat varia evidentment, en funció de l'edat.

Finalment, en el qüestionari s'ha plantejat el diàleg com una estratègia metodològica per treballar aspectes actitudinals, i ha sigut un dels mecanismes que el professorat ha manifestat utilitzar amb més freqüència. (2,45 sobre un màxim de 3).

3.3.5. Acceptació

Capacitat que té el/la nen/a o el grup a admetre o rebutjar:

- **La formació de parelles o grups, realitzats a l'atzar o amb altres mecanismes.**
- **La diferència de nivells en la realització de determinades activitats.**
- **Els resultats d'una situació competitiva (guanyar/perdre).**
- **Diferències i acceptació entre sexes diferents.**

Les situacions relacionades amb l'acceptació les hem enteses sempre des del punt de vista d'acceptació dels altres, de la tolerància, el respecte... no des d'un punt de vista individual d'acceptació d'un mateix. En aquest apartat tampoc no hem inclòs tot els aspectes relacionats amb l'acceptació de les normes, ja que els hem inclòs en un apartat específic.

En les sessions observades, el registre de situacions relacionades amb l'acceptació pot tenir a primer cop d'ull una lectura errònia, ja que la presència de molts registres anotats com (ACC) no indica necessàriament que es treballi aquest aspecte, sinó que pot indicar justament tot el contrari. Un exemple el tenim en les situacions següents:

> *"La mestra proposa formar grups de quatre nens/es. Hi ha grups que són sis, alguns tres o quatre i un grup de tan sols un nen i una nena, que semblen els més grassonets de la classe, que no gosen posar-se a cap grup per por de ser rebutjats".*(Ob. Centre 1, sessió 9)

> *"Repeteixen la proposta però sota la consigna que han de canviar de parella".*(Ob. Centre 3, sessió 1)

En els exemples anteriors podem veure una situació en què s'interpreta l'acceptació en sentint negatiu —rebuig, absència d'acceptació— i una altra situació en què mitjançant el canvi de parella s'afavoreix l'acceptació de diferents nens.

Creiem que ambdues situacions són bones per treballar l'actitud d'acceptació, però el simple fet que hi siguin no són garantia què realment es treballin. A les sessions observades s'ha produït un registre de 30 situacions en què potencialment es podria afavorir l'acceptació i la tolerància vers als altres, però no suposa que sempre l'hagin aprofitat els mestres per a la seva millora.

Alguns exemples de les situacions generades:

- Acceptació de la formació de grups o parelles:

"La mestra proposa que per parelles es transportin de diferents maneres. Tothom lliurement s'ajunta amb un altre excepte dos nens que no volen anar junts. La mestra intenta primer —privadament— convèncer que cal que vagin junts. Els nens es resisteixen fins que un comença a plorar".(Ob .Centre 2, sessió 1)

- Acceptació de les diferències entre sexes:

"Es formen dos equips, i un nen es queixa que en el seu equip hi ha més nenes. El mestre diu:– i què vol dir, això? Que perdrem, –contesta. El mestre tria un nen i una nena i els fa fer una cursa d'uns 20 m. Guanya la nena. El mestre els diu que hi ha nens que corren molt però també nenes que corren molt".(Ob .Centre 4, sessió 7)

- Acceptació de la diferència de nivells:

"En un dels grups el professor s'adona que el nivell és desequilibrat i el proposa de canviar-ne la composició. Al cap d'una estona veu que en aquell grup ha sorgit un conflicte *i un d'ells no vol jugar. El professor insisteix en que canviïn els grups i que parlin".*(Ob. Centre 4, Sessió 3)

- Acceptació de resultats de la competició:

"El mestre atura el joc i els nens s'asseuen en rotllana i discuteixen sobre per què fan trampes. Alguns nens hi intervenen i reconeixen que han fet trampes i el mestre els diu que han de ser honrats i no fer-les".(Ob. Centre 4, sessió 6)

Hem constatat dos tipus d'actuacions del professorat quan hi ha situacions de manca de tolerància o acceptació:

a) No–intervenció del/la mestre/a:

"Dos nens han quedat sense parella i es neguen a treballar junts. La mestra que està preparant el material, no s'adona de la situació fins que un dels nens li ho explica. La mestra li diu "per què no vol anar amb tu?...va , demana-li-ho" i continua preparant el material. El resultat és que els nens no faran cap dels exercicis proposats. Es queden en un racó i no fan res. Miren". (Ob. Centre 1, sessió 10)

b) Intervenció mitjançant el diàleg o reflexió

Si bé situacions d'intolerància es fan molt evidents, els registres corresponents a aspectes "positius" de l'acceptació moltes vegades passen desapercebuts en situacions habituals de treball.

"El mestre proposa canvi de parella i demana que sigui una parella mixta. Tots accepten posar-se en parelles mixtes".(Ob. Centre 4, sessió 12)

La conseqüència del què hem exposat, el treball d'acceptació dels altres, a part d'intervencions concretes del professorat per tal d'afavorir-la, suposa la necessitat de reflexionar o dialogar sobre les situacions conflictives. Considerem que educar actituds d'acceptació ha d'anar acompanyat del diàleg i la reflexió.

3.3.7. *Participació*

Activitats, propostes i situacions en les quals part de l'alumnat es pot quedar exclòs, ja sigui com a conseqüència de la intervenció del mestre o dels alumnes.

- **Exclusió per motius de sexe.**
- **Exclusió per motius d'eliminació.**
- **Exclusió per motius de la dificultat de la mateixa activitat.**

Igual que l'actitud d'acceptació, la participació quan s'ha enregistrat en les observacions pot recollir aspectes "positius" de la participació o bé aspectes "negatius"- exclusions, eliminacions, etc. Els registres referits a la cooperació, per exemple, han tingut sempre en un sentit "positiu", i els registres sobre "agressió" una lectura negativa. Els registres referits a la participació poden tenir en canvi, aspectes positius i aspectes negatius

La participació, entesa en el sentit "positiu":

> *"El professor dirigeix un joc d'atenció i animació. Es un joc que habitualment s'elimina, però en lloc d'eliminar proposa que els nens/es que s'equivoquin facin diferents tasques alternatives (saltar el cavall, esperar que un altre falli i que el pugui salvar, i reincorporar-se al joc...)"* (Ob. Centre 4, sessió 9)

Entesa en el sentit "negatiu", implica exclusió/eliminació:

> *"La mestra organitza dos grups a l'atzar i explica les normes del joc. Els nens o nenes tocats són eliminats. Alguns dels nens eliminats s'avorreixen o bé es posen a jugar a una altra cosa..."*(Ob. Centre 1, sessió 6)

Situacions de no-participació poden estar relacionades amb **sexe** de l'alumnat. Sovint són algunes nenes que "s'autoexclouen" o bé que participen poc en determinades activitats i de vegades són els nens els qui no participen. Exemples:

> *"Acabat el joc moltes nenes manifesten que no han sigut mai tocades. La mestra els diu que, en realitat, elles tampoc no han matat a ningú perquè pràcticament no participaven en el joc i això no es gens divertit".*(Ob. Centre 1, sessió 5)

> *"El mestre informa que si algun nen/a no vol fer l'activitat que s'assegui i miri la resta. Sis nens es queden asseguts, totes les nenes tenen moltes ganes de ballar".*(Ob. Centre 3, full 3)

En algunes activitats —sobretot les de caràcter esportiu— algunes nenes participen molt menys que els nens.

"La majoria de nens/es treballen força excepte un grupet de nenes que s'ho agafa amb molta calma. Es nota una gran diferència de nivell i participació entre nens i nenes".(Ob. Centre 1, sessió 7)

Un altre dels motius que genera la no-participació de determinats alumnes en una activitat, és el seu nivell de **dificultat**. Davant d'activitats de certa dificultat, molts alumnes no participen, i això provoca sovint un descontrol de la sessió.

"La pèrdua progressiva d'interès i participació es produïa bàsicament perquè algunes de les activitats eren molt difícils: a la majoria de nens/es no els sortia el pi, tampoc la vertical ni la roda i com a conseqüència, perdien interès".(Ob. Centre 1, sessió 9)

Una vegada més hem de remarcar que la intervenció del/la mestre/a és determinant per fomentar actituds participatives, sobretot mitjançant el diàleg i la reflexió.

"El professor mira amb atenció com juguen i quan el joc s'atura demana a una nena: quantes vegades t'han passat el ringo? Cap, respon. Fa reflexionar que s'ha de passar a tothom. Repeteix el mateix amb l'equip del costat on hi ha un nen que quasi no li han passat el ringo".(OB, Centre4, sessió 9)

En els resultats obtinguts en el qüestionari podem veure que el professorat considera que proposa pocs jocs i activitats que impliquin l'eliminació. Mitjana d'1,5 (0-3)

3.3.7. Contacte corporal

Situacions en què hi ha un contacte corporal entre l'alumnat, o entre l'alumnat i el/la professor/a, que no és fortuït, ni espontani, ni com a conseqüència de situacions agressives...

El contacte corporal entre l'alumnat i entre aquest i el professorat és molt present a les sessions d'educació física. Aquest contacte es produeix a partir de propostes concretes del/la mestre/a, o bé a partir de la iniciativa de l'alumnat.

Propostes que suggereix per el mestre:

> *"Quan un nen/a és tocat, la resta el poden salvar de diferents maneres: fent-se una abraçada, saltant el cavall..."* (Ob. Centre 4, sessió 4)

També, a iniciativa dels alumnes:

> *"La mestra organitza grups a l'atzar i distribueix pitets de diferents colors. Tots els nens semblen acceptar els grups proposats, i en alguns casos si dos amics o amiguets s'han trobat al mateix grups es fan una forta abraçada i manifesten que estan contents d'anar junts".*(Ob. Centre 1, sessió 13)

> *"Els nens estan cridant, s'emocionen, xisclen i alguns s'abracen_si ho fan molt bé".*(Ob. Centre 3, sessió 10)

Situacions relacionades amb els resultats d'un joc competitiu se celebren sovint amb contacte corporal, abraçades...

El contacte fisic bé donat moltes vegades per les característiques del propi exercici, el fet d'ajudar-se entre els alumnes, etc.

> *"Massatge per parelles. La proposta d'activitat implica molt contacte fisic amb el company/a a les diferents parts del cos (Cap, esquena, braços, malucs, cames...)"* (Ob. Centre 1, sessió 2)

> *"Els nens/es han construït les torres humanes a partir d'uns dibuixos que els donava la mestra [...]. Hi ha molt contacte fisic entre nens-es. L'activitat ha mantingut uns nivells de motivació i participació molt alts".* (Ob. Centre 1,sessió 8)

> *"Els nens formen grups de tres i han desfer amb els ulls tancats un embolic que ha fet un company. Aquest joc els agrada molt, hi ha molt contacte fisic".*(Ob.Centre 1, sessió 14)

Sovint els mestres tenen contacte corporal amb els alumnes, els ofereix una ajuda a un-a nen-a en la realització d'un determinat exercici, els fa una carícia, o participa en un joc.

> *"Sovint agafa els alumnes per les espatlles, se'ls asseu a un genoll..."* (Ob. Centre 4, sessió 12)

A totes les classes d'Educació Física hi ha un nivell de contacte corporal alt, si el considerem en relació amb les altres matèries. Sempre es produeixen situacions de donar-se la mà, aguantar-se per fer un exercici, agafar-se per la cintura, etc. hi és present constantment. Ara bé, també s'han pogut veure que en determinats centres pràcticament no hi ha situacions de contacte físic. Situacions especialment significatives en què hi ha hagut contacte físic es poden resumir en el quadre següent:

Situacions de contacte corporal			
Centre 1	**Centre 2**	**Centre 3**	**Centre 4**
3 registres	5 registres	1 registres	11 registres

TAULA NÚM. 48

SITUACIONS DE CONTACTE CORPORAL

El contacte físic va molt vinculat amb **l'edat i al sexe** de l'alumnat. En cursos de més edat hi ha un rebuig a certes propostes, mentre que en cursos inferiors s'accepten més bé les propostes d'aquest tipus.

> *"Els nens/es (sisè curs) que vulguin ho poden fer amb un altre nen/a. Alguns formen parelles, però no es donen les mans. En canvi s'han fet parelles entre nenes que si que es donen les mans".*(Ob. Centre 3, sessió 3)

> *"Cinquè curs. La proposta d'activitat implica molt contacte físic amb el company/a a les diferents parts del cos (Cap, esquena, braços, malucs, cames...) i això fa que alguna parella mixta no faci l'activitat perquè li fa vergonya. Molts riuen i no s'ho prenen seriosament".* (Ob. Centre 1, sessió 2)

> *"Quart curs. Primer, molts nens prefereixen salvar (abraçar) a nens i les nenes a les nenes, però al cap d'una estona com que el joc és ràpid es van salvant indistintament nens/nenes. Alguns fan bromes, però els agrada... tots hi participen [...] Primer curs. La majoria de nens fan figures d'equilibris i de molt contacte físic. Tots els grups són mixts.* (Ob. Centre 4, sessió 12)

3.4. Actituds en relació amb les normes

3.4.1. Normes d'ús del material

Conjunt d'actituds en relació amb les normes d'ús de material d'Educació Física: respecte i cura pel material, compartir-lo, col·laborar a l'hora d'endreçar-lo, etc.

A les classes observades s'han donat un total de 43 registres en relació amb el material. Les actituds en relació amb les normes d'ús de material han estat les que han tingut un nombre de registres més alt en comparació amb la resta del conjunt d'actituds que hem inclòs en "actituds vers les normes".

També en el qüestionari, de la relació de 34 actituds, valors i normes globals que proposa el Departament, l'actitud de "cura i respecte a les instal·lacions i al material" ha sigut la més puntuada de totes. (9,46, sobre un màxim de 10).

Hem observat com el respecte pel material és un aspecte sobre els que insisteixen molt tots els mestres:

> *"La mestra explica el que han de fer, i destaca que està prohibit xutar les pilotes ja que no són de futbol i es fan malbé".*(Ob. Centre 2, sessió 3)

> *"El mestre no dona cap consigna, tan sols de tant en tant remarca que respectin el material ja que es molt delicat".*(Ob. Centre 3, sessió 2)

Els alumnes col·laboren en la **preparació** del material gairebé sempre de manera voluntària, per grups o col·lectivament:

> *"Organitza les estacions en funció dels grups de taules que tenen a la classe. Cada grup ajuda a preparar el material de la seva estació".*(Ob. Centre 2, sessió 6)

Els mestres insisteixen en la importància **d'ordenar** el material durant les activitats i propostes:

> *"El mestre atura la classe [...] Mentres, dos o tres nens s'encarreguen d'ordenar una mica el material ja que ha quedat molt escampat: les cordes embolicades, roba per terra... tot superdesordenant."* (Ob. Centre 3, sessió 10)

"El mestre demana voluntaris i tots ho volen ser: va organitzant per parelles la recollida de material: dos els cèrcols, dos les cordes... pràcticament tots col·laboren a endreçar el material." (Ob. Centre 3, sessió 11)

"La mestra explica que faran un circuit en grups de 4 agrupats de manera voluntària. Explica verbalment estació per estació i que cada grup haurà de deixar el material ben posat en acabar l'estació corresponent". (Ob. Centre 1, sessió 3)

També de manera voluntària o per assignació del professorat, els alumnes participen a l'hora de recollir el material utilitzant durant la classe:

"Entre tots recullen les raquetes i les pilotes. Entren al gimnàs". (Ob. Centre 2, sessió 9)

"Cada nen ha de plegar bé la corda (ja saben com fer-ho). La mestra insisteix molt que es pleguin bé ja que si no després s'emboliquen molt".(Ob. Centre 2, sessió 10)

"El professor assigna dos alumnes com a responsables de material i van al gimnàs".(Ob. Centre 4, sessió 2)

Alguns ho fan de manera més ordenada i d'altres més esverats:

"La mestra organitza grup a grup la manera com han de recollir el material. Es recull el material ordenadament i sense esverament. Els nens/es han de col·laborar entre dos o més ja que es tracta d'un material pesat". (Ob. Centre 2, sessió 12)

"Entre tots recullen els matalassos molt esverats i fent molt soroll".(Ob. Centre 1, sessió)

Els resultats obtinguts a través del qüestionari, en relació amb el material específic d'Educació Física són:

	Valoració 0-3
Els/les nenes col·laboren en endreçar el material en funció de l'edat	2,7
El professorat insisteix en el respecte del material i les instal·lacions	2,7

TAULA NÚM. 49

ACTITUDS EN RELACIÓ AMB EL MATERIAL

En els documents de centre també es planteja el respecte i la cura del material:

"El material de l'escola tant el privat com el col·lectiu, ha de ser respectat. Evitarem el seu mal ús i el seu abús. També hem de ser respectuosos amb el mobiliari i amb les instal·lacions". (Doc. Centre 2, RRI)

El nivell d'implicació de l'alumnat a l'hora d'ajudar en la recollida del material pot ser més alt en la mesura que els magatzems o espais en què es guarda és accessible als nens.

En general, en els centres observats el material està més o menys ordenat però en espais de difícil accés per als alumnes. Aquests espais solen ser molt reduïts en els que només hi cap un o dos alumnes, o una entrada petita, a vegades és un lavabo adaptat a magatzem... solen ser espais precaris. Per tant, és un factor que limita la participació dels nens en l'endreça del mateix. Així ho remarca un professional del tema:

"Ja pots establir hàbits d'ordre, que si no tens un magatzem per guardar el material, i l'has de tenir per allà tirat... Bé, quines normes d'ús del material pots establir si no tens ni material, ni gimnàs als centres de primària?".(E9:3)

D'altra banda, si es vol transmetre ordre i cura pel material, el material cal que el professorat també el tingui ben ordenat, i això torna a dependre en gran mesura de les característiques de la instal·lació que es disposi.

Segons hem pogut veure, en molts centres el mateix mestre ha anat recopilant material reciclat o material alternatiu que els mateixos mestres —i de vegades amb els alumnes— han anat confeccionat.

A través del qüestionari s'ha pogut copsar la situació general dels centres en relació amb la disponibilitat i adequació del material:

Adequació del material esportiu			
Gens	Poc	Força	Molt
2,4 %	25,2%	55,5%	17'5%

TAULA NÚM. 50

ADEQUACIÓ DEL MATERIAL ESPORTIU

Un 17'5% del professorat considera que el material és molt adequat, mentre que un 55% creu que aquest material és força adequat. Tot i així encara hi ha prop d'un 28% que considera que el material que té és gens o poc adequat.

Aquestes dades sobre el disponibilitat i adequació del material evidentment van molt relacionades amb poder o no fomentar en els nens i nenes una actitud de respecte i cura pel material.

3.4.2. Normes d'ús de les instal·lacions

Conjunt d'actituds relacionades amb les normes d'ús de les instal·lacions i l'entorn. Concretament: gimnàs, pistes, pati, bosc...

Les actituds en relació la cura i respecte a les instal·lacions, han estat molt ben valorades per part del professorat enquestat. D'altra banda, en els centres que hem observat no existeix cap normativa especifica respecte a l'ús de les instal·lacions esportives, malgrat que en algun RRI es remarqui aquest aspecte.

> *"Cada espai comú té unes normes de funcionament que han de ser exposades en el suro informatiu".* (Doc. centre 2, RRI)

Tret d'una excepció, els centres observats disposen d'instal·lacions cobertes petites, velles, amb problemes de sonoritat, columnes, etc., Tampoc els magatzems de material no solen tenir unes condicions mínimes acceptables.

El qüestionari ens informa de quin és l'estat general de les instal·lacions en els centres:

Existència i adequació de les instal·lacions						
	Existeix No	**Existeix Sí**	**Adequació 0 (gens)**	**Adequació 1 (poc)**	**Adequació 2 (força)**	**Adequació 3 (molt)**
Inst. cobertes	33,1%		2,5%	20,7%	20,7%	23,1%
Inst. descobertes	2,5%		2,5%	23%	44,3%	27,9%
Medi natural	36,1%		1,9%	17,6%	19,4%	25,%
Dutxes	41,5%		10,2%	11,9%	19,5%	16,9%
Vestidors	33,1%		9,3%	16,9%	21,2%	19,5%

TAULA NÚM. 51

EXISTÈNCIA I ADEQUACIÓ DE LES INSTAL·LACIONS

En els centres de primària predomina l'existència ***d'instal·lacions*** esportives descobertes, mentre que es detecta una mancança força considerable d'instal·lacions esportives cobertes (gimnàs, pavelló...), i més d'un 55% dels centres no tenen la possibilitat de disposar de medi natural proper a l'escola.

Respecte de les dutxes un 62% és pràcticament com si no en tinguessin, i els vestidors un 60% no n'hi ha o segons el professorat enquestat no tenen les condicions mínimes.

Si observem el nombre de situacions en què han aparegut actituds de respecte a la instal·lació, gairebé totes tenen relació amb les instal·lacions cobertes, ja que pel que fa a les instal·lacions descobertes o el que hem considerat medi

natural, no hem tingut oportunitat de veure cap situació especial respecte de la instal·lació pròpiament dita.

Referint-nos a les instal·lacions cobertes, hem pogut observar que en un centre, alguns nens —molt pocs— es canvien el calçat quan han d'anar al gimnàs. En un altre centre hem vist que els nens es canvien el calçat quan plou:

> *"Els nens porten els peus molt enfangats perquè a fora plou, i la professora els diu que quan plogui hauran de portar les sabatilles de dansa perquè si no deixen el terra tot brut, i si no hauran de fer la classe amb mitjons.*(Ob. centre 2, sessió 2)

Al llarg de les sessions observades no hem vist cap altre aspecte en relació amb la cura i el respecte de les instal·lacions o els espais. Possiblement el respectar les instal·lacions no es treballi de forma específica i directa en les classes d'Educació Física i aquest treball es reculli en la dinàmica general del centre. Almenys així ho hem constatat en els Documents de Centre, sobretot als Reglaments de Regim Intern i als apartats de drets i deures de l'alumnat, on s'insisteix en el respecte i la cura de les instal·lacions i l'entorn en general. També en el qüestionari es confirma aquest fet, ja que de les 34 actituds, valors i normes generals, la que ha tingut una puntuació més alta, com s'ha dit a l'apartat anterior, ha estat la relacionada amb les instal·lacions i el material (9,6 sobre màxim de 10).

Un problema que s'ha detectat i que cada vegada és més freqüent és el tema relacionat amb el calçat. Els nens assisteixen a les classes amb xandall i sabatilles esportives però aquestes són les mateixes que porten al carrer. Això provoca que a les instal·lacions sovint hi ha fang ja que els nens en general no es canvien el calçat.

Només en un dels centres observats és canviaven de calçat quan plovia:

> *"Els nens arriben al gimnàs i van al vestidor a canviar-se de calçat, ja que a fora està plovent".* (Ob. Centre 2, sessió 6)

En el cas anterior tots els nens tenen un recanvi de calçat a l'escola i, per tant, se'ls pot "obligar" a canviar-se de calçat; en canvi, hi ha escoles en què molts nens no tenen més que les sabates que porten al damunt.

Si la instal·lació ho permet, una possible solució al problema plantejat és "obligar" els nens a descalçar-se i fer la classe en mitjons, com en el cas següent:

> *"Els nens porten els peus molt enfangats perquè a fora plou, i la professora els diu que quan plogui hauran de portar les sabatilles de dansa perquè si no deixen el terra tot brut, i si no hauran de fer la classe amb mitjons".*(Ob. Centre 2, sessió 2)

Creiem que aquesta podria ser una bona solució ja que si bé no tots els nens tenen recanvi de calçat, sí que els nens podrien portar uns mitjons de recanvi i fer la classe amb mitjons, ja que si els nens entren al gimnàs amb fang la instal·lació pot quedar lamentable.

Finalment, cal fer la següent reflexió: el canvi de calçat, és una actitud higiènica? Una actitud de respecte a la instal·lació? Creiem que ambdues coses, però realment el plantejar-la pot suposar força problemes pràctics.

Un aspecte a destacar en relació amb les instal·lacions és el fet que no se'n té cap mena de sentit estètic. Així com a les escoles, ja sigui als passadissos o les aules és molt freqüent poder observar murals, dibuixos, fotografies... als espais tancats o gimnasos pràcticament no hi ha res més que les parets. Aquest aspecte serà també comentat a l'apartat 4.3. corresponent al clima de la sessió.

3.4.3. Actituds en relació amb les normes de seguretat

Situacions en què es verbalitzen o prenen mesures de seguretat per la realització de determinades activitats. Inclou situacions clares que generen risc físic i que s'hauria de preveure mecanismes de prevenció.

El tipus d'activitats i propostes desenvolupades en les sessions d'Educació Física poden comportar situacions de risc molt més evidents que en la impartició d'altres matèries educatives. Els risc pot venir determinat per les pròpies activitats, també per la utilització de materials i el treball en espais amplis, en què per les pròpies característiques poden implicar cert perill. El treball d'adopció de mesures de seguretat dels mestres i la transmissió de normes d'ús prudencial de les instal·lacions i materials és un aspecte important en aquesta assignatura.

En general, hem pogut veure que els mestres davant de determinades activitats que comporten un cert risc, adopten mesures de seguretat corresponent i sovint fan prendre consciència als alumnes de la seva necessitat.

En l'ús de determinats materials:

> *"La mestra explica que treballaran amb cèrcols però que s'han de tractar bé i no llençar-los molt alt ja que poden fer mal a algun nen".*(Ob. Centre 2, sessió 8)

> *"En el joc de conillets al cau, la mestra adverteix de possibles riscos, sobretot que si aixafen el cèrcol poden patinar... per fer un exemple ella mateixa dramatitza la situació d'aixafar un cèrcol i patinar. Els nens riuen".*(Ob. Centre 2, sessió 8)

En la realització de determinats exercicis:

> *"La mestra els diu que inventin figures d'equilibris. Abans els havia recordat que respectessin els companys, que no els deixessin anar de cop, que anessin en compte sobre on posar els peus, a no fer mal..."*(Ob. Centre 2, Sessió 13)

> *"La mestra ha donat instruccions molt clares respecte de la postura a adoptar en les torres i respecte a la col·locació dels peus per tal de no fer mal als companys i amb l'objectiu de no perjudicar l'esquena".*(Ob. Centre 1, sessió 8)

En la distribució dels espais:

> *"Entre exercici i exercici la mestra avisa de la necessitat de controlar l'espai i evitar possibles riscos (no xocar amb els companys, anar amb compte amb el material fix...)"* (Ob. Centre 2, sessió 2)

> *"La mestra explica el joc i alerta els nens/es del perill de les columnes, i la conveniència de no fer trampes.*(Ob. Centre 1, sessió 8)

D'altra banda, també hem pogut veure com la **dificultat** de determinades activitats requerien l'aplicació de mesures de seguretat i s'han fet evidents fortes mancances respecte d'això:

> *"Cinc nens/es fan més o menys bé la lateral, la resta francament més que malament, ho fan amb tanta dificultat que fins i tot es podrien fer mal: afluixen els braços, deixen caure tot el cos... sort n'hi ha dels matalassets!".*(Ob. Centre 1, sessió 11)

> *"Pràcticament es repeteix la situació anterior, els nens/es no posen bé els braços, s'ensorren, no aguanten el propi cos... alguns es podrien fer mal".* (Ob. Centre 1, sessió 11)

> *"Es formen cues (22 nens l'un darrere l'altre...), no es manté la distància mínima entre nen i nen, ja que la mestra no ha establert cap consigna de distància entre l'un i l'altre, de manera que es produeixen empentes i situacions que poden implicar cert risc (ex. Bancs)"* (Ob. Centre 1, sessió 9)

En els exemples anteriors hem pogut veure que la prevenció de determinats riscos depèn molt dels mecanismes de control del professorat, i la metodologia que utilitza en l'ensenyament de determinades activitats.

Sovint malgrat les mesures de seguretat siguin les màximes, en les classes d'Educació Física igual que en situacions d'esbarjo, la prevenció total de riscos és impossible de portar-la a terme. Un aspecte determinant és la mateixa instal·lació. El fet d'haver-hi espatlleres, cordes per enfilar-se... requereix o

d'una normativa molt estricta respecte del seu ús —aspecte que no hem observat en les sessions— o realment és un tema de difícil control.

3.4.4. Actituds en relació amb les normes de joc

Les actituds en relació amb les normes de joc, inclouen aspectes com ara:

- **Participació de l'alumnat en l'elaboració/modificació de les normes.**
- **Discussió sobre les normes de joc.**
- **Acceptació de les normes, no fer trampes...**
- **Acceptació dels rols dels jugadors, de les decisions de l'àrbitre...**

Les normes de joc no són una imposició del professorat, sino que sovint són discutides i valorades per l'alumnat. El nivell d'intervenció en l'elaboració i modificació de les normes varia en funció de l'edat dels nens i també del plantejament que el professorat faci del tema.

> *"De les tres activitats organitzades (cada una dos grups) n'hi ha una en la qual els nens s'organitzen, es van posant les regles, es reuneixen per preparar petites estratègies"* (Ob. Centre 1, sessió 13)

> *"Torna a iniciar-se el joc i alguns nens —els que són eliminats— no saben acceptar la derrota i s'enfaden. Entre tots tornen a seure i a discutir sobre les normes. La mestra recorda que les varen fer entre tots i que s'han de respectar o bé canviar".* (Ob. Centre 1, sessió 7)

Un dels principals problemes és que molts nens no respecten les normes de joc, és a dir "fan trampes". A vegades això implica l'aparició de situacions conflictives o la necessitat de parlar-ne.

> *"Alguns nens/es no fan tot el recorregut i fan trampes per arribar abans, el mestre diu que no està bé..."* (Ob. Centre 3, sessió 4)

> *"El del mig va amb ulls tancats i sense cap mocador. Per tant el mestre li diu que ja són grans i que no facin trampes.*(Ob. Centre 4, sessió 4)

> *"Algun nen fa trampes i els altres nens ho diuen al professor. Aquest diu que ell no fa de controlador: que cada nen sigui capaç de reconèixer si falla o no".*(Ob. Centre 4, sessió 9)

> *"La mestra proposa de fer un joc d'animació en el què alguns nens fan trampes –no respecten les normes. Al cap d'una estona de veure que alguns no segueixen les normes, la mestra atura el joc i els recorda el que està permès i el que no ho està. Alguns nens estan descontents perquè alguns altres continuen fent trampes".*(Ob. Centre 1, sessió 2)

Exemples com els anteriors expressen que hi ha una tendència força generalitzada a fer trampes i sovint a no respectar les normes de joc. Davant d'aquesta situació, el professorat ha tingut diferents tipus d'intervencions:

Reflexionar amb els nens sobre la importància de les normes i la necessitat de no fer trampes, i possibilitar el diàleg i la discussió en grup:

> *"Un nen atura el joc perquè considera que hi ha hagut un problema molt greu. Tot s'asseuen en rotllana i el problema és exposat: No es respecten les normes de joc. Seguint el torn de paraules els nens opinen respecte del tema i la mestra diu que és importantíssim respectar les normes".* (Ob. Centre 1, sessió 4)

> *"Al cap de no res, un altre nen atura el joc i explica que continuen fent trampes. La mestra revisa quines són les normes de joc i la necessitat de complir-les o canviar-les si entre tots ho pacten. També remarca que si anem parant el joc no podrem jugar i, per tant, que ningú no faci trampes".* (Ob. Centre 1, sessió 4)

Simplement, insistir que s'han de respectar les normes sense cap mena de reflexió, únicament tornant a revisar les principals normes i demanar què es compleixin, però sense una reflexió sobre el **perquè,** és important seguir unes normes.

> *"Asseguts tots en rotllana, la mestra explica el joc i les principals normes, mentre ella va buscar el material. Quan torna, veu que no es compleixen les normes i atura el joc i repassa les principals regles a seguir ".* (Ob. Centre 1, sessió 4)

Pràcticament, per alguns mestres, es tracta de no intervenir-hi.

> *"Alguns nens no segueixen les normes adoptades entre tots. És a dir, si han acordat passar-la amb dues mans ho fan amb dues, o la xuten...El mestre no comenta res al respecte* (Ob. Centre 3, sessió 3)

Tal com hem exposat, el professorat té diferents tipus d'intervencions en relació al treball de les normes, ara bé no hi ha una diferència vinculada amb l'edat o sexe del professorat, sinó que el tractament d'aquest tema depèn fonamentalment de la persona, i possiblement de la seva formació i del context del centre - tot i que aquests darrers aspectes no els puguem constatar objectivament. Tampoc no podem afirmar que un determinat professor/a sempre tingui un mateix tipus d'intervenció davant del tema en qüestió, sinó que, en general, sol tenir una determinada tendència a actuar d'una manera o altra.

L'edat de l'alumnat és una variable que sovint modifica el tipus d'intervenció del professorat. Hem vist com a mesura que avança l'edat dels nens/es, el/la

mestre/a proposa que siguin els mateixos nens els que intentin resoldre els problemes derivats de l'aplicació de les normes de joc. En canvi, en cursos de cicle inicial hi ha una intervenció més directa del professorat per resoldre o reflexionar sobre aquestes qüestions.

> *"Quart curs. Alguns nens fan trampes i els altres ho van a explicar al professor. El mestre proposa que parlin i intentin arreglar-ho i resoldre els problemes entre ells".* (Ob. centre 4, sessió 9)

> *"Cinquè curs. Surt algun petit conflicte amb el grup del ringo, i la mestra proposa que parlin i intentin arreglar-ho entre tots".*(Ob. Centre 2, sessió 5)

Finalment, en el qüestionari, les actituds en relació amb les normes de joc han estat les segones més puntuades (9,43 sobre 10) d'un total de 34 .

3.5. Actituds en relació amb la matèria

A l'inici del capítol 4 (ap.2.2.4) i en la definició dels instruments utilitzats en la investigació, ja hem exposat i justificat la necessitat d'utilitzar una escala d'actituds per tal de conèixer les actituds de l'alumnat vers la matèria. En aquest apartat exposarem els principals resultats obtinguts de l'aplicació d'aquest instrument.

Els resultats de l'aplicació de l'escala, juntament a les entrevistes i aspectes detectats de les observacions, ens oferiran una visió global de l'actitud dels alumnes vers l'Educació Física.

3.5.1. Anàlisi dels resultats obtinguts a l'escala d'actituds

L'aplicació de l'escala i l'anàlisi global de les opcions realitzades (taules 52 i 53) ens permet fer les consideracions següents:

- L'opció tercera, que representa l'acceptada per una actitud clarament positiva, sempre és l'opció més escollida. Aquest resultat demostra que en general existeix una actitud **molt positiva** dels nens i nenes vers l'Educació Física.

- Els percentatges d'acceptació de l'opció 3 en general són molt alts (mitjana de 77,4%). D'altra banda el nivell d'indecisió correspon a un 13,62%, mentre que l'opció negativa és tan sols d'un 8,9%.

- Els percentatges més baixos corresponen a l'ítem 5 d'implicació (39,62%), a l'ítem 12 cognitiu (35,47%), i a l'ítem 21 comportamental (48,68%). Són també en aquests darrers tres enunciats on hi ha un percentatge més alt d'indecisió (opció 2).

Aquestes dades ens permeten afirmar que, en general, existeix una actitud molt positiva de l'alumnat vers l'Educació Física. En els apartats següents analitzarem si hi ha diferencies significatives en funció de diferents variables com ara el sexe de l'alumnat, el cicle educatiu, el centre on s'han aplicat les escales i els components de l'escala dissenyada.

					OPCIONS		
CAMP	**REACCIO**	**ITEM**	**LLEGENDA**	**VALIDS**	**1**	**2**	**3**
AF	-	1	A les classes d'Educació Física m'avorreixo.	265	1,51	3,77	94,72
COMP	-	2	Quan sóc a classe d'Educació Física me'n aniria.	265	2,26	4,91	92,83
COMP	+	3	Procuro portar sempre el meu equipament (xandall i sabatilles) d'Educació Física.	265	4,53	7,92	87,55
AF	+	4	Per mi, l'Educació Física és molt important.	261	4,91	20,38	74,72
IMPL	-	5	Les notes (informes) d'Educació Física em preocupen.	263	36,60	23,77	39,62
AF	+	6	L'Educació Física m'agrada de debò.	262	5,66	10,19	84,15
AF	+	7	Les classes d'Educació Física em diverteixen.	261	4,91	7,17	87,92
AF	-	8	Les classes d'Educació Física duren massa estona.	262	4,91	10,57	84,53
COMP	-	9	Prefereixo no fer classes d'Educació Física.	261	6,79	5,66	87,55
AF	-	10	No m'interessa gens l'Educació Física.	264	6,42	5,28	88,30
AF	-	11	M'alegro quan no hi ha classe d'Educació Física.	258	6,79	11,32	81,89
CG	+	12	Els que saben Educació Física troben un treball millor quan són grans.	260	16,60	47,92	35,47
COMP	+	13	Estic disposat/da a fer molts exercicis d'Educació Física.	264	8,30	15,09	76,60
COMP	-	14	Si poguès treure alguna classe, seria la d'Educació Física.	259	10,19	12,83	76,98
AF	-	15	Quan penso en l'Educació Física, em trobo malament.	261	4,1	7,92	87,92
CG	+	16	Practicar Educació Física és molt important per a la meva vida.	264	7,92	18,87	73,21
CG	+	17	Per fer més bé l'Educació Física t'has d'esforçar molt.	259	14,72	20,00	65,28
IMPL	+	18	Cada dia penso molt en saber fer més bé Educació Física.	263	13,58	24,15	62,26
AF	+	19	M'agrada fer exercicis i jocs d'Educació Física.	264	4,15	3,40	92,45
CG	-	20	A les escoles, no s'hauria de fer Educació Física.	261	7,17	3,02	89,81
COMP	+	21	Passo molt temps practicant exercicis d'Educació Física i esports	261	21,13	30,19	48,68
CG	-	22	L'Educació Física no serveix per a res.	265	4,15	5,28	90,57
					8,97	13,62	77,41

TAULA NÚM. 52. VALORACIÓ DELS ÍTEMS DE L'ESCALA D'ACTITUDS

CAMP	REACCIO	ITEM	LLEGENDA	VALIDS	OPCIONS 1	2	3
AF	-	1	A les classes d'Educació Física m'avorreixo.	265	1,51	3,77	94,72
AF	+	4	Per a mi, l'Educació Física és molt important.	261	4,91	20,38	74,72
AF	-	10	No m'interessa gens l'Educació Física.	264	6,42	5,28	88,30
AF	-	11	M'alegro quan no hi ha classe d'Educació Física.	258	6,79	11,32	81,89
AF	-	15	Quan penso en l'Educació Física, em trobo malament.	261	4,1	7,92	87,92
AF	+	6	L'Educació Física m'agrada de debò.	262	5,66	10,19	84,15
AF	+	7	Les classes d'Educació Física em diverteixen.	261	4,91	7,17	87,92
AF	-	8	Les classes d'Educació Física duren massa estona.	262	4,91	10,57	84,53
AF	+	19	M'agrada fer exercicis i jocs d'Educació Física.	264	4,15	3,40	92,45
COMP	+	21	Passo molt temps practicant exercicis d'Educació Física i esports	261	21,13	30,19	48,68
COMP	-	2	Quan sóc a classe d'Educació Física me'n aniria.	265	2,26	4,91	92,83
COMP	+	3	Procuro portar sempre el meu equipament (xandall i sabatilles)d'Educació Física.	265	4,53	7,92	87,55
COMP	-	9	Prefereixo no fer classes d'Educació Física.	261	6,79	5,66	87,55
COMP	+	13	Estic disposat/da a fer molts exercicis d'Educació Física.	264	8,30	15,09	76,60
COMP	-	14	Si pogués treure alguna classe, seria la d'Educació Física.	259	10,19	12,83	76,98
CG	+	12	Els que saben Educació Física troben un treball millor quan són grans.	260	16,60	47,92	35,47
CG	+	16	Practicar Educació Física és molt important per a la meva vida.	264	7,92	18,87	73,21
CG	+	17	Per fer més bé l'Educació Física t'has d'esforçar molt.	259	14,72	20,00	65,28
CG	-	20	A les escoles, no s'hauria de fer Educació Física.	261	7,17	3,02	89,81
CG	-	22	L'Educació Física no serveix per a res.	265	4,15	5,28	90,57
IMPL	+	18	Cada dia penso molt en saber fer més bé Educació Física.	263	13,58	24,15	62,26
IMPL	-	5	Les notes (informes) d'Educació Física em preocupen.	263	36,60	23,77	39,62

3.5.2. Resultats en funció de les diferents variables

A continuació analitzarem els resultats obtinguts en l'aplicació de l'escala d'actituds a partir de l'anàlisi dels apartats següents:

- Resultats en funció del sexe.
- Resultats en funció de l'edat/cicle educatiu.
- Resultats en funció dels centres.
- Resultats en funció dels components. (afectiu/comportamental...)

Per a realitzar l'anàlisi dels resultats, hem aplicat la Prova T-Test de Student (T-TEST/GROUPS de SPSS) o Anova d'una via (ONEWAY de SPSS). El nivell de significació estadístic utilitzat ha estat de $p<.05$.

En el tractament de les variables següents hem passat a puntuació quantitativa (+1, 0, -1) els resultats obtinguts en l'escala d'actituds, de manera que s'atorguen els valors següents:

- Valors de +1 a les opcions que manifesten un acord en sentit positiu a l'actitud.
- Valors de −1 a les opcions que manifesten una reacció negativa a l'actitud expressada a l'ítem.
- Valor neutre, a les opcions de sense opinió o bé que no contestaven a l'ítem.

3.5.2.1. Gènere de l'alumnat

En el sumatori de tots els ítems (-1,0,1) comprovem que els nens donen una puntuació lleugerament més alta que les nenes el conjunt d'ítems expressats en sentit positiu, sense que aquesta sigui una diferència significativa.

Comparació de mitjanes (T-test) dels ítems totals en funció del gènere

ITEM	SEXE	Nombre de casos	Mitjana	Desviació
Total	Nen	134	15,4	4,8
	Nena	131	14,6	4,9

TAULA NUM. 54

COMPARACIÓ DE MITJANES DELS ITEMSGLOBALS EN FUNCIÓ DEL GÈNERE

La variable gènere ha resultat ser **significativa** en els ítems 6 (afectiu), l'ítem 12 (cognitiu), ítem 13 (comportamental) i l'ítem 21 (comportamental), corresponents als enunciats de la taula 55. En aquests ítems els nens han puntuat més alt que les nenes i amb diferències molt significatives. En la resta de ítems no han aparegut diferències significatives.

Comparació de mitjanes (T-test) dels ítems en funció del gènere

ITEM	CAMP	LLEGENDA	Nivell de Significació	
ITEM 6	AF	L'Educació Física m'agrada de debó	< .05	Nen>Nena
ITEM 12	COG	Els que saben Educació Física	< .05	Nen>Nena
ITEM 13	COMP	Estic disposat/a a fer molts exercicis	< .05	Nen>Nena
ITEM 21	COMP	Passo molt temps practicant exercicis...	< .01	Nen>Nena

TAULA NÚM. 55

COMPARACIÓ DE MITJANES DELS ITEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DEL GÈNERE

Segons aquests resultats, podem afirmar que hi ha una diferència significativa en determinades ítems (ítems 6,12,13 i 21) en funció del sexe de l'alumnat, en la que els nens puntuen més alt que les nenes.

3.5.2.2. Cicle educatiu

En la variable cicle educatiu, és on hem trobat un major nombre de diferències significatives. Aquestes es poden observar a la taula següent:

Anàlisi de variança (Oneway) dels ítems en funció del cicle educatiu

ITEM	CAMP	LLEGENDA	Nivell Sig.	
ITEM 4	AF	Per a mi l'Educació Física és molt important	<.001	M>S
ITEM 5	IMPL	Les notes (informes d'Educació Física em preocupen)	<.01	I<M,S
ITEM 6	AF	L'Educació Física m'agrada de debò	<.01	M>S
ITEM 7	AF	Les classes d'Educació Física em diverteixen	<.05	-
ITEM 9	COMP	Prefereixo no fer classes d'Educació Física	<.05	I<S
ITEM 10	AF	No m'interessa gens l'Educació Física	<.05	-
ITEM 12	COG	Els que saben Educació Física troben un millor treball	<.001	I>M,S
ITEM 13	COMP	Estic disposat/da a fer molts exercicis d'e.f.	<.01	I>S
ITEM 17	COG	Per fer més bé l'Educació Física t'has d'esforçar molt	<.001	I<M,S
ITEM 18	IMPL	Cada dia penso molt en fer més bé l'e.f.	<.001	I,M>S
ITEM 21	COMP	Passo molt temps practicant e.f.	<.001	-

ITEM 22	COG	L'Educació Física no serveix per a res.	<.05	-

TAULA NÚM. 56

ANÀLISI DE VARIANÇA EN FUNCIÓ DEL CICLE EDUCATIU

En els ítems relacionats a la taula hem trobat diferències significatives en funció del cicle educatiu. En els ítems 7,10,21 i 22 no s'ha constatat el tipus de relació entre ells, probablement degut a que les diferències estiguessin en els "sense opinió" més que no pas en els "acord" o "desacord"

3.5.2.3. Centre educatiu

Pel que fa a la variable centre educatiu, no hem trobat diferències significatives en la suma total dels ítems amb puntuació (-1,0,1)

Anàlisi de variança dels ítems totals en funció de la variable centre

ITEM	CENTRE	Nombre de casos	Mitjana	Desviació
Total	Centre 1	65	14.3	5,6
	Centre 2	73	14,2	5,1
	Centre 3	67	15,9	3,4
	Centre 4	60	15,7	4,9

TAULA NÚM. 57

ANÀLISI DE VARIANÇA EN FUNCIÓ DEL CENTRE

D'altra banda, tan sols hi ha diferències significatives en els ítems 5, 12 i 17, com es pot observar a la taula següent:

Anàlisi de variança (Oneway) dels ítems en funció del centre educatiu

ITEM	CAMP	LLEGENDA	Nivell de Significació
ITEM 5	IMPLI	Les notes (informes) d'Educació Física en preocupen	<.01
ITEM 12	COG	Els que saben Educació Física troben un millor treball	<.01
ITEM 17	COG	Per fer més bé l'Educació Física t'has d'esforçar molt	<.001

TAULA NÚM. 58

ANÀLISI DE VARIANÇA EN FUNCIÓ DEL CENTRE. ÍTEMS SIGNIFICATIUS

Malgrat que disposem d'aquests resultats, no hem considerat interessant contrastar entre quins centres hi ha hagut les diferències en aquestes variables ja que el volum de treball que això implicava en relació amb la informació que ens permetia obtenir, no constituïa el nostre interès prioritari.

3.5.2.4. Components de les actituds

Assignat els valors -1, 0, 1 i agrupant els ítems en funció dels camps afectiu, cognitiu, comportamental i d'implicació, el gràfic núm. 20 ens permet fer les afirmacions següents:

- Tots els components tenen una puntuació per sobre de zero, per tant tots els components tenen una valoració positiva.
- El component de caràcter afectiu és el que globalment apareix amb una puntuació més alta, seguit del component comportamental, del cognitiu i en darrer terme del component d'implicació.

En les dades interiors, si bé es reflecteix una puntuació global, no ens indica el percentatge d'opcions establertes en el conjunt de ítems de cada camp o component. Per disposar d'aquesta informació i fer-ne la corresponent interpretació ens caldrà referir-nos a la informació de la taula

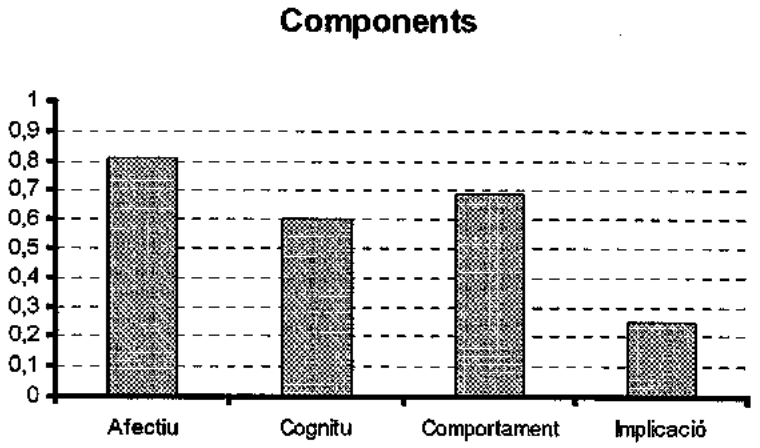
Component	Opció 1 (-)	Opció 2	Opció 3(+)
Afectiu	4,8%	8,8%	86,2%
Cognitiu	8,8%	12,7%	94,9%
Comportamental	10,11%	19,1%	70,8%
Implicació	25,9%	23,9%	50,9%

TAULA NÚM. 59

RESULTATS EN FUNCIÓ DELS DIFERENTS COMPONENTS

A diferència dels resultats globals del primer anàlisi de la taula 59, es desprèn que, independentment del nombre d'ítems, el component més puntuat en l'opció positiva, és el component de tipus cognitiu, seguit de l'afectiu, del comportamental i, finalment, el d'implicació.

Independentment del nombre d'ítems presentats, el component que suposa un major grau d'indecisió és el component d'implicació.



GRÀFIC NÚM. 20

RESULTATS EN FUNCIÓ DELS COMPONENTS DE LES ACTITUDS

3.5.3. Resultats de les observacions i entrevistes

Totes la informació obtinguda en les observacions en relació amb l'actitud dels nens i les nenes vers l'Educació Física, és de caràcter molt general i recull aspectes que s'han vist a les sessions pràctiques tal i com ja hem indicat a l'inici d'aquest capítol, però, hi ha una gran dificultat per interpretar aquest aspecte mitjançant les observacions.

En la majoria de sessions hem detectat un nivell alt de motivació i d'interès en els alumnes vers la matèria. Així quedava recollit en les impressions anotades al final de cada sessió:

> *"En general hi ha hagut un bon ritme i un bon ambient de treball, els alumnes estaven interessats en les activitats proposades, i vers algunes molt concretes mostraven gran entusiasme per fer-les".* (Ob. Centre 1, sessió 2)

> *"Realment els nens estaven molt interessants per l'activitat i el grau de motivació era molt elevat".*(Ob. Centre 4, sessió 3)

> *"En general tots els nens/es estan molt motivats [...] Dóna gust veure'ls tan motivats, i que la classe es pugui fer sense crits, sense soroll"* (Ob. Centre 4, sessió 13)

> *"La sessió en general ha estat molt participativa i motivant. En el circuit les activitats que s'havien de realitzar eren divertides i variades".* (Ob. Centre 3, sessió 3)

Perquè una classe resulti motivant i interessant no necessàriament ha de ser molt activa. Creiem que hi ha classes que han entusiasmat els nens i a vegades anaven acompanyades de sensació de tranquil·litat, benestar...

> *"Malgrat les reduïdes dimensions del gimnàs, els nens han estat molt tranquils, han treballat amb molt d'interès i en un ambient molt agradable".*(Ob. Centre 4, sessió 12)

> *"L'ambient de la sessió ha estat molt tranquil, ja feia dos dies que treballaven aquesta UP, hi havia un clima de treball molt agradable".*(OB. Centre 4, sessió 1)

En algunes sessions no es veia interès dels nens sobretot perquè apareixien problemes de control en la sessió d'algun dels professors observats.

> *"La classe ha estat força sorollosa i dispersa per raó del clima, els sorolls externs, i que els nens estaven bastant esverats.* (Ob. Centre 1, sessió 14)

Tot i l'aparent dispersió, els sorolls, ...els nens sembla que s'ho passen bé a les classes:

> *"La classe ha estat molt sorollosa: hi ha obres a prop i, a més, plovia i el soroll de la pluja ressonava molt. Tot i així ha resultat una classe molt participativa, tots els nens/es estaven molt engrescats a participar-hi".*(Ob. Centre 1, sessió 13)

La motivació i l'interès que els alumnes posen per la classe d'Educació Física s'ha presentat intrínseca a les activitats proposades. Només en una ocasió hem observat que el mestre utilitzava mecanismes de motivació extrínsecs a les activitats.

> *"Quan la mestra ha començat a donar punts, els nens estaven motivats per veure quants en tindrien, però això no ha suposat que els nens posessin més esforç per millorar els exercicis".*(Ob. Centre 1, sessió 10)

Respecte a si a les classes d'Educació Física s'han de buscar mecanismes de motivació extrínsecs a les activitats, un professor opinava:

> *"El que és ideal és la motivació intrínseca, i jo crec que l'Educació Física per ella mateixa ja motiva els nens. Si als nens els dius demà no farem Educació Física, és pràcticament com la caiguda de l'imperi romà i això mateix ja t'ajuda... Buscar referents externs i elements per motivar —no tant les actituds— sobretot per a la realització d'habilitats o per exemple la resistència, i buscar jocs motivants, o qui sigui capaç de córrer 10'... aplicar una motivació externa a mi no em sedueix gaire ja que llavors es fan les coses per allò, l'ideal és que el nano faci el que sigui pel gust de fer-ho, i per la mateixa activitat en si, i no perquè després li donin un caramel".*(E7:5)

Finalment, hem de recordar que segons els resultats obtinguts un dels principals objectius que es planteja el professorat a les classes d'Educació Física, és que el nen gaudeixi de l'activitat. Per tant, és evident que la priorització d'aquest objectiu té una conseqüència directa en les classes pràctiques i els alumnes en general s'ho passen bé. Així no manifesten alguns professionals de la matèria:

> *"Crec que és molt important que el nen disfruti de l'activitat física, moltes vegades els dic als nens que ja estaria contenta que de grans practiquessin alguna activitat física, i si s'ho passen bé a les classes es possible que ho facin".*(E5)

> *"...que els encanti moure's, que disfrutin de l'activitat física, que s'ho passin bé. Si el nen no s'ho passa bé o no es diverteix movent-se... en alguna cosa ens equivoquem! Cal aconseguir que la seva pràctica esportiva sigui present tota la vida, que tingui ganes de continuar practicant".*(E8)

> *"El més important és adquirir l'hàbit cap a l'activitat física, crec que a això és el què hem d'aspirar. Si ho aconseguim al llarg de l'educació obligatòria hem fet molt!... que estimin l'activitat física, que s'adonin de la importància que té per al seu desenvolupament i adquireixin un hàbit cap a l'activitat física".*(E9)

Molts professionals coincideixen en el següent:

- La gran importància d'aconseguir una bona actitud vers la matèria, i que aquesta es pugui consolidar com un hàbit en un futur.
- La manera d'aconseguir crear un hàbit, és passar-s'ho bé, per tant hem de fer que els nens a les nostres classes es diverteixin.
- Aquest constitueix el principal objectiu de la matèria. Així s'ha confirmat també a través del qüestionari, en què l'objectiu més valorat dels 10 objectius presentats pel Departament d'Ensenyament ha estat el de "valorar i fruir de l'activitat física".

Sens dubte hi ha alguns matisos a fer respecte al expressat anteriorment:

> *"Jo defenso el treballar la condició física de manera lúdica però amb ambició de superar-se, de lluitar per un objectiu. Igualment per això també estic d'acord amb la importància de la competició ben plantejada: la competició és un repte i s'ha de fer amb més rigor[...] Aquestes tres dimensions hedonista, lúdica i agonística, han d'estar relacionades amb la pedagògica. El professor ha de decidir quina mida hi posa de cada una".* (E3)

Segons aquesta opinió, evidentment les classes d'Educació Física han de ser divertides però aquest no ha de constituir l'únic objectiu del professorat, ja que s'han d'incloure altres objectius en la matèria.

3.6. Interpretació general dels resultats

En aquest apartat volem fer una sèrie de valoracions dels principals resultats referents a la tipologia i les característiques dels continguts actitudinals que han anat sorgit fonamentalment a traves de les observacions realitzades, i que s'han complementat amb els altres instruments utilitzats en la investigació (qüestionari, anàlisi de documents...)

De manera resumida, presentem les interpretacions següents des un punt de vista de l'anàlisi quantitativa dels resultats:

- Considerem que el **gran nombre de situacions actitudinals** (412 registres) que s'han produït en les sessions d'Educació Física ratifiquen, en gran mesura, els resultats obtinguts en el qüestionari i les entrevistes en què es considerava l'Educació Física una assignatura especialment adequada per treballar els continguts actitudinals. S'hauria de fer algun estudi semblant en alguna altra assignatura per poder-ne comparar els resultats, però intuïm que les situacions actitudinals que es poden donar en altres matèries serien menys freqüents.

- Les **actituds en relació amb els altres** han estat les més freqüents en el registre de les observacions. D'alguna manera es torna a fer evident que en educació apareixen gran quantitat d'interaccions personals, fet que també s'havia constatat al qüestionari i en les entrevistes. Caldria matisar, però, que les actituds en relació amb els altres són les que es fan més visibles en l'observació, mentre que les **actituds de cara a un mateix** plantegen més la dificultat de poder ser objectivables amb l'observació. Això no indica, però, que no existeixin. Es més, aquestes tenen una especial rellevància a l'àrea d'Educació Física, ja que constitueixen una part important dels continguts específics d'aquesta àrea.

- Les **actituds en relació amb les normes** han estat les menys freqüents en l'observació. Aquest resultat en certa manera contrasta amb la valoració que els mestres fan en el qüestionari, ja que aquest conjunt d'actituds són les que han estat puntuades com a més importants. De totes maneres, el fet de valorar-les d'una manera molt important no ha de significar que necessàriament s'hagin de donar amb més freqüència, però sí que d'entrada hi pot haver una relació.

- L'anàlisi quantitativa dels resultats obtinguts constitueix un referent, un indicador, però sens dubte resulta del tot insuficient, incomplet i fins i tot pot ser equivoc, si no es complementa amb l'anàlisi més qualitativa. Per

tant, serà en els apartats següents on interpretarem els resultats quantitatius, ja que presentats de manera aïllada no tenen cap sentit.

Un interpretació de caràcter més qualitativa dels resultats en generals, ens porta a fer les consideracions següents:

- Les actituds agrupades com "**actituds en relació amb un mateix**" tenen una gran importància en l'Educació Física, ja que moltes formen part dels continguts propis d'aquesta àrea. Ara bé, analitzar aspectes relacionats amb la "superació", la "responsabilitat" "autocontrol", etc., sol ser més difícil i complex que l'anàlisi d'actituds en relació amb els altres, ja que aquestes són actituds més visibles i concretes. És per aquest motiu que possiblement aquestes actituds, en els resultats de la investigació, apareguin amb menys freqüència que la resta, però no perquè aquestes siguin menys freqüents en la realitat.

- En totes les actituds observades **l'actuació del professorat** és fonamental: la seva participació, les explicacions —verbals i no verbals—, l'organització de les activitats, la manera de comunicar-se, el contacte que estableix amb els alumnes... són determinants per potenciar o no un determinat tipus d'actituds. Per això també hem dedicat un apartat específic a analitzar el comportament del /la mestre/a.

- Hi ha **espais i condicions ambientals** que afavoreixen el desenvolupament de determinades actituds, mentre que d'altres poden dificultar-les. Hem de destacar que sobretot el grup d'actituds en relació amb un mateix (autoconeixement, desinhibició, reflexió...) són difícils de treballar en determinats espais o ambients. També aquest aspecte serà tractat com un factor determinat de les actituds.

- Les actituds més col·lectives (Competició, agressivitat, acceptació...) i les relacionades amb les normes socials i cíviques (acceptació de les normes sobretot), generen l'aparició d'un gran nombre de **conflictes** en el grup-classe. La major part d'aquestes situacions conflictives són tractades mitjançant el diàleg i la reflexió en el context de la mateixa classe d'Educació Física. Si les situacions de conflicte es tracten amb el càstig, s'incrementa el descontrol de la classe i no s'afavoreix el tractament i la millora de actituds de l'alumnat.

- Un aspecte que creiem important a destacar és la gran interelació que hi ha entre alguns continguts d'actituds i alguns continguts de procediments i conceptes. No es treballen determinades actituds higièniques si al mateix temps no es treballa el procediment i el concepte corresponent. O sigui, des del moment en què proposem que els nens es dutxin (procediment) estem fomentant l'adquisició d'una actitud que, a la llarga, es pot convertir en un hàbit. Si a més, el mestre informa sobre la importància de la dutxa (concepte) encara es reforçarà més aquesta actitud. També pot donar-se el

cas que a l'escola no hi hagi dutxes però que el mestre els expliqui que a casa s'haurien de dutxar i, en aquest cas, el procediment, el concepte i l'actitud no es produeixen al mateix temps.

Aquesta situació dona com a resultat que moltes actituds es presentaran totalment vinculades a determinats conceptes i a determinats procediments, fet que no significa que en determinats moments es puguin també treballar per separat.

3.7. Interpretacions més específiques

3.7.1. Actituds en relació amb un mateix

Respecte de les actituds higièniques:

- El treball dels hàbits higiènics ha de recollir molts altres aspectes que el que es refereix únicament al fet de dutxar-se. Creiem interessant remarcar que aquest aspecte es pot treballar també a partir d'altres propostes del professorat sobre el tema i incidir en altres aspectes com el canvi de samarreta o de mitjons, la neteja personal (rentar-se la cara i les mans), reflexions i informació sobre la importància de l'alimentació....

- Remarquem la necessitat d'una infraestructura mínima per poder treballar alguns aspectes higiènics. D'altra banda, malgrat es disposi d'infraestructura, això no és garantia què es treballin determinades actituds higièniques, ja que hi ha altres factors determinants.

- El treball respecte d'aquesta actitud s'ha d'introduir de manera progressiva i en funció de l'edat dels nens. En els resultats obtinguts es destaca la necessitat que el centre assumeixi aquest tipus de treball i col·labori de manera directa amb el mestre d'Educació Física ajudant els cursos de nens més petits. També s'insisteix en la necessitat de plantejar aquest tipus de treball de manera interdisciplinar, com a Tema Transversal tal com proposa la Reforma, de manera que no sigui una competència exclusiva del professorat d'Educació Física.

- La majoria de centres educatius no disposen d'una infraestructura mínima adequada que permeti treballar determinades actituds higièniques. D'altra banda, si bé compartim que el temps de classe es pot considerar un problema —com opinen alguns professionals— creiem que si realment a tots els centres s'apliquessin els horaris establerts per la LOGSE (2,5 h

setmanals), i es confeccionessin propostes d'horaris coherents, es podrien buscar solucions respecte d'aquest tema.

- La participació de les famílies és fonamental en l'adquisició d'aquest tipus d'actituds, i segons sigui el context social del centre, serà difícil d'intervenir-hi.

Respecte de la iniciativa:

- Interpretem que el fet de que aquesta actitud hagi estat poc valorada pels mestres —tant en el qüestionari com en les entrevistes— pot ser perquè el seu enunciat conté certa ambigüitat, i indefinició, i no tant perquè sigui un aspecte poc interessant de treballar, o poc treballat en les sessions d'Educació Física.

- Si bé l'alumne pot realitzar propostes d'activitats, pot suggerir idees, etc. és el/la mestre/a qui té la clau per potenciar o no determinades propostes o bé limitar-les. El mestre, a més, pot crear espais o situacions que afavoreixin aquest tipus de propostes. Des d'aquest punt de vista, la iniciativa és una actitud en què l'actuació del professorat serà determinant.

- Creiem que el professorat de vegades confon la iniciativa amb deixar fer...i això no ho entenem com a iniciativa, i a més pot suposar una certa pèrdua de l'autoritat del professor a la classe. Pensem que el/la mestre/a ha de deixar ben clar davant els alumnes quan aquests poden experimentar lliurement, quan han de realitzar determinades propostes, sense que això signifiqui anul·lar o limitar les iniciatives de l'alumnat. Trobar un equilibri just entre potenciar iniciatives i al mateix temps aconseguir els objectius plantejats en la sessió, es una qüestió difícil que requereix un cert tacte del professorat.

- Iniciativa, creativitat, imaginació... són aspectes que si bé conceptualment són diferents, a la pràctica estan molt relacionats entre ells.

Respecte de la superació:

- Tradicionalment s'ha associat l'Educació Física i esportiva amb el treball de millora de condició física i, en conseqüència el treball relacionat amb l'esforç, la constància, la superació...No ha estat fins als darrers anys que s'ha introduït més la vessant de caràcter lúdic a l'activitat física. És per aquests motius que creiem que l'esforç i superació són actituds molt ben valorades pel professorat d'Educació Física, i també per la societat en general.

- Considerem que –tal com apunta algun expert en el tema- hi ha el perill que l'Educació Física tal i com es planteja a les escoles, passi a desenvolupar únicament l'aspecte lúdic i oblidi el potencial de superació que hi ha implícit.

- A l'Educació Física tradicional sovint sorgien situacions en què l'alumnat tenia por davant d'una determinada proposta, es creaven situacions d'angoixa, i a vegades l'alumne quedava ridiculitzat davant la resta de companys. En les classes observades no s'han produït mai situacions d'aquest tipus. Això ens ha fet interpretar la superació, més com a repte, com a millora personal, com un estímul o motivació...

- Des d'un punt de vista metodològic a les classes observades gairebé no hem observat repeticions d'un mateix exercici. Aquest fet probablement incideix en la motivació de l'alumnat, però des del nostre punt de vista, en determinades habilitats, si no hi ha un nivell de pràctica i repetició dels exercicis es fa difícil la millora.

- La qualitat i la precisió de la informació que dóna el professorat incideix en la millora de la superació, així com els elogis i correccions que es facin de les diferents propostes de treball. Si la informació és incorrecta, és difícil que es produeixi la superació.

- Alguns professionals remarquen que la superació és una actitud molt extrapolable a la vida quotidiana. Que no ho són, la resta d'actituds? Per què es remarca especialment aquesta i no les altres?

Respecte de l'autocontrol

- L'autocontrol és present en la majoria d'activitats físiques i esportives proposades a les classes d'Educació Física, ja que moltes d'aquestes porten implícit un treball d'autocontrol. Moltes vegades els nens no en són conscients, d'aquest treball. Un dels aspectes que considerem bàsics per a la seva millora, és que a partir d'una certa edat, el/la mestre faci prendre consciència de la possibilitat i la necessitat de control i regulació del propi cos en les diferents activitats proposades.

- Creiem interessant destacar que el treball sobre aquesta actitud requereix de la informació constant del mestre respecte de la necessitat d'una bona respiració, dosificació del ritme de treball, sensibilització del per què és important per al nostre organisme... Si no hi ha aquest tipus d'informació es pot convertir en simplement en una rutina. Una vegada més es constata l'estreta relació entre actitud, concepte i procediment.

- El fet que es proposin amb certa constància activitats d'autocontrol i es converteixin en una rutina, pot tenir una lectura positiva, en el sentit que

pot instaurar-se com un hàbit, i una lectura més negativa ja que pot provocar una certa desmotivació o desinterès per part de l'alumnat.

- Un correcte treball sobre aquesta actitud incideix directament en un millor coneixement i control del propi cos, de les seves possibilitats i limitacions.

Respecte de la desinhibició

- El treball de desinhibició està molt relacionat amb el contingut de l'expressió i la comunicació corporals. Aquest contingut és el menys treballat en Educació Física, segons les afirmacions del professors. També hem constatat que l'objectiu menys valorat —segons resultats del qüestionari—, és també el relacionant amb l'expressió i comunicació corporals. En l'observació hem constatat que tan sols un mestre sembla treballar-lo de manera continuada: la resta de mestres el treballen d'una manera més puntual.

- Interpretem que en general, els mestres valoren poc aquest tipus de treball i no l'introdueixen en les classes d'Educació Física per dos motius fonamentals:

  - La manca de formació del professorat en aquest àmbit. Per tant els mestres es senten insegurs a l'hora d'impartir-lo.

  - Inadequació de les instal·lacions per aconseguir un determinat clima de sessió, necessari perquè es pugui donar de manera satisfactòria.

- El treball d'aquesta actitud respon més a un treball puntual i concret que no pas a un treball continuat. A partir de les observacions realitzades i de la nostra opinió personal, les propostes puntuals i aïllades no afavoreix la millora de la desinhibició. Aquesta s'ha d'anar introduint als nens i nénes de manera lenta, progressiva i continuada.

- També hem constatat i volem ressaltar que l'actitud del professorat és fonamental en aquest tipus de treball. Si el mestre no se sent segur de la proposta que ha de transmetre i no fa que els nens i nenes s'ho prenguin seriosament, aquest tipus de propostes solen ser un fracàs.

Respecte de la responsabilitat

- Tot i que considerem que a les sessions observades es treballa i s'incideix en la responsabilitat dels alumnes, es fa difícil analitzar de quina manera es millora o es treballa aquesta actitud.

- La tipologia de les activitats plantejades a les sessions d'Educació Física i les característiques dels espais en què aquesta assignatura es desenvolupa fan augmentar el nivell de responsabilitat dels alumnes.

- La responsabilitat està totalment relacionada amb l'edat dels alumnes i això s'ha constatat en les observacions relitzades.

- En les classes d'Educació Física observades no es potencien els "càrrecs" que sovint es desenvolupen dins l'aula. Ens preguntem sobre la necessitat de plantejar si caldria establir uns càrrecs específics per a les classes d'Educació Física, o els mateixos càrrecs d'aula servirien per exercir-los en les classes d'Educació Física? Potser no són necessaris?

Respecte de la reflexió

- Ens ha sorprès agradablement poder constatar que en alguns centres, a les classes d'Educació Física hi hagués moments de reflexió, abans, durant i després de la sessió.

- Som conscients que, a part d'un espai adequat, cal crear un determinat clima per a la reflexió, i això depén en gran mesura del professorat, de la seva actuació, de la manera d'organitzar les activitats... Si a més, que des del centre també es treballa aquesta actitud, evidentment serà més fàcil treballar la reflexió a l'àrea d'Educació Física.

- Hem trobat grans diferències en l'aplicació de la reflexió en funció de la tipologia dels centres. Els centres religiosos, en general potencien més el treball de reflexió que els centres de caràcter públic. En el cas dels centres observats, en un el mestre d'Educació Física participava directament en el treball de reflexió que es portava en el conjunt del centre, i en l'altre cas el mestre d'Educació Física no hi participava.

- Reflexió i diàleg van molt relacionats i, a part de la influència que pugui tenir el caràcter centre —laic, religiós—, la seva aplicació depèn molt del caràcter del professorat.

- Si bé considerem molt interessant que s'aprofiti l'aparició de conflictes per reflexionar, també considerem que és important potenciar la reflexió sense necessitat del conflicte.

3.7.2. Actituds en relació amb els altres

Respecte de la cooperació:

- En les sessions pràctiques d'Educació Física hi ha moltes possibilitats de fomentar el treball col.laboratiu entre l'alumnat. Aquestes situacions si bé són freqüents creiem que podrien ser més aprofitades pel professorat per treballar aquest valors en els nens/es.

- El fet que els nens/es i les nenes transformin sovint situacions col.laboratives en competitives, creiem que és degut a la influència, d'una societat molt competitiva, aspecte que sobretot es transmet a traves dels mitjans de comunicació. Ara bé, també hem constatat que els nens i les nenes sovint col·laboren i s'ajuden de manera totalment espontània, sense necessitat que el mestre els ho indiqui.

- Treballar la cooperació implica fer propostes pràctiques concretes per millorar-la, i reflexionar i dialogar amb l'alumnat sobre aquest tema.

- Hi ha jocs i activitats que per les seves característiques són potencialment de caràcter cooperatiu, ara bé, dependrà de la manera en què que el professorat les proposi perquè l'activitat fomenti o no aquesta actitud en els nens.

Respecte de la competició

- Creiem que a l'escola s'han de plantejar situacions competitives, ja que en l'esport i la societat també n'hi ha. Estem d'acord amb l'opinió d'alguns experts que no ens podem girar "d'esquena a aquesta realitat" i els mestres l'han de saber afrontar. D'altra banda, considerem que seria un error plantejar l'Educació Física únicament amb finalitats competitives, ja que la competició pot representar un mitjà educatiu, però no ha se constituir una finalitat en si mateixa.

- La competició com a mitjà educatiu pot afavorir la motivació, la superació i la millora, pot estimular el diàleg i la reflexió, pot facilitar l'acceptació de rols dels alumnes, l'acceptació del guanyar i el perdre... En general, la competició inclou una sèrie d'aspectes positius que hem de tenir presents. A més, hem de ser conscients que també pot implicar el risc que únicament es desenvolupin aspectes més negatius: agressivitat, buscar el resultat per sobre d'altres aspectes, etc.

- Els mestres han de prendre consciència i prendre mesures per tal d'afrontar l'enorme influència dels mitjans de comunicació en relació amb la competició. S'han de plantejar propostes o situacions que ajudin a millorar

un esperit crític. Aquest tipus de reflexió crítica es pot realitzar en les sessions d'Educació Física, però també des d'altres matèries educatives, a partir d'un treball globalitzador.

- L'esport extraescolar i els pares tenen un paper fonamental per a l'educació i sensibilització en el treball de millora sobre aquesta actitud. Per tant s'han de plantejar propostes coherents i coordinades des del centre educatiu. Els objectius de l'Educació Física i els de l'esport extraescolars s'han de complementar.

Respecte de l'agressivitat:

- El gran nombre de situacions agressives que es donen a les sessions d'Educació Física pot semblar, d'entrada, força alarmant. Ara bé, hem de considerar que la gran majoria de situacions agressives s'han localitat en un centre determinat —centre 3—, amb unes característiques socioculturals baixes. Per tant, interpretem que l'agressivitat que hi ha a les classes reflecteix, en certa mesura, una problemàtica social present a l'entorn immediat del centre —família i barri.

- Creiem també que el fet que hi hagi més agressivitat dels nens que de les nenes és conseqüència de la influencia d'un context social més ampli, i que es transmet a les classes d'Educació Física com també probablement es deu transmetre al pati.

- Realitzades les anteriors consideracions, significa que l'escola o els professors d'Educació Física no poden fer res per minvar aquesta agressivitat? Es molt més forta la influència de factors externs a l'escola que la dinàmica que es pugui generar en un centre educatiu? De quina manera el professorat pot influir dins d'un context realment difícil? Realment se'n plantegen molts dubtes respecte d'aquest tema, però creiem que l'actuació del professorat és fonamental. Si el professor no intervé davant les situacions agressives, creiem que l'agressivitat es va multiplicant. En canvi, si quan sorgeixen situacions d'agressivitat els mestres reflexionen i parlen amb els seus alumnes, la situació pot millorar substancialment.

- Ens qüestionem si l'alt nivell d'agressivitat que presenta el centre 3 durant les classes d'Educació Física, es dóna també en altres matèries?

- Els mestres dels centres 2 i 3 que reflexionen i dialoguen amb els alumnes sobre el tema quan es presenta una situació conflictiva, resoldrien també amb diàleg i reflexió en cas de trobar-se en un context sociocultural semblant als del centre 3?

Respecte del diàleg:

- Malgrat s'identifiqui educació física en moviment, hem constatat que en determinats centres s'acostuma a aturar sovint la classe i es potencien situacions de diàleg. Aquest fet el considerem important de destacar, ja que si volem transmetre als alumnes de primària un moviment significatiu, un moviment intel·ligent, lluny d'automatismes, cal potenciar el diàleg i la reflexió.

- Fomentar el diàleg i la discussió no ha de significar perdre temps de classe, sinó que forma part dels continguts que es vol transmetre a la mateixa classe. El diàleg és un aspecte més que cal desenvolupar a les classes d'Educació Física. Això no ha de representar que a cada moment s'interrompi la sessió per poder introduir un debat, però sí que de tant en tant es interessant treballar-lo.

- Considerem interessant i necessari introduir el diàleg quan es produeixen situacions conflictives, però s'hauria de fomentar també el diàleg a partir de situacions no conflictives, com una manera de fer habitual per fer valoracions, canvi d'impressions, sentiments, etc.

- Finalment, el diàleg seria més aviat una estratègia per treballar determinades actituds, o constitueix una actitud per ell mateix?

Respecte de l'acceptació

- A les classes d'Educació Física es posen de manifest moltes situacions que requereixen un treball d'acceptació i/o tolerància. Creiem que quan es produeixen situacions de rebuig i d'intolerància vers determinats nens, és important que hi intervingui el professorat. Ara bé, considerem que no sempre es fàcil resoldre satisfactòriament situacions conflictives d'aquesta tipologia.

- Els principals conflictes que generen el fet de treballar l'acceptació són: la formació de parelles i /o grups, acceptació de nivells, l'acceptació del sexe, i l'acceptació dels resultats de la competició.

- Aquesta actitud, com tota la resta d'actituds, s'ha de potenciar des de l'aula, i a nivell del conjunt del professorat. Ara bé, situacions de rebuig molt concretes es fan més evidents a les classes d'Educació Física que en altres i per això pot resultar més difícil resoldre-les.

- El diàleg i la reflexió són fonamentals per millorar l'acceptació, el respecte i la tolerància vers els altres. També l'actuació del professorat serà

determinant per resoldre situacions conflictives en relació amb aquesta actitud.

Respecte de la participació:

- La participació és una actitud que dependrà de les característiques de les activitats proposades a les classes d'Educació Física. Si el professorat proposa jocs d'eliminació, o activitats de molta dificultat, possiblement no hi hagi participació d'alguns nens/es.

- Hi ha determinades activitats —com hem pogut veure— que són rebutjades en funció del sexe de l'alumne. Davant d'aquestes situacions, què cal fer? Cal obligar tots els alumnes a fer el mateix? Cal permetre que part dels alumnes no facin determinats exercicis perquè no els agrada fer-ho? Quina és la millor manera de solucionar situacions d'aquest tipus?

- L'actuació del professorat és fonamental.

Respecte del contacte corporal:

- Podem considerar el contacte corporal una actitud que s'ha d'afavorir des de les sessions d'Educació Física? Comporta aspectes positius des d'un punt de vista educatiu? S'ha de treballar a totes les edats? Facilita altres actituds com poden ser la desinhibició, la relació amb els altres, l'acceptació, etc.

- En cap document oficial no es fa esment la necessitat de tenir present el contacte físic que es dona a les sessions d'Educació Física. Des del nostre punt de vista considerem que a les classes d'Educació Física, a diferència d'altres classes, hi ha moltes situacions de contacte corporal entre l'alumnat i entre l'alumnat i el professorat. Aquest contacte pot ser fortuït, però també intencionat i previst pel professorat. Creiem que el fet de poder tenir un contacte corporal és important i per això ho hem incorporat com un aspecte més que ens ha cridat l'atenció.

3.7.3. Actituds en relació amb les normes

Amb relació a les normes d'ús del material

- El fet que el professorat valori tan alt les actituds dels nens en relació amb el material ho considerem força coherent, ja que en una escola difícilment es podrà treballar bàsquet si no hi ha pilotes de bàsquet. A més, com que és un material fungible i es deteriora si no es tracta adequadament, és evident

que els mestres en general mostrin una gran preocupació pel tema, i que a més, transmetin aquesta actitud a l'alumnat del centre.

- D'altra banda, aquest interès i preocupació pel material ve donat ja que durant molts anys els centres han tingut una gran precarietat en aquest tema, i com a conseqüència, es valora moltíssim el fet de respectar-lo i mantenir-lo en bon estat.

- Un 17'5% del professorat considera que el material de què es disposa és molt adequat, això suposa un gran canvi respecte de la situació viscuda fins no fa gaires anys. Tot i així, el percentatge de centres que no disposen pràcticament de material continua sent molt elevat sota el nostre punt de vista (28% que considera que el material que té és poc adequat o gens)

En relació amb les normes d'ús de les instal·lacions

- En general no hi ha una normativa específica en relació amb l'ús de les instal·lacions esportives, possiblement perquè s'interpreti que és una instal·lació més de l'escola i no requereixi la necessitat de normes concretes. Ara bé, a molts centres es fan activitats extraescolars sovint dirigides per personal aliè a l'escola, i no estaria malament que es tinguessin presents un mínim de normes.

- Creiem que l'estat general d'abandó de la majoria d'instal·lacions esportives cobertes, no afavoreix gens la cura i respecte que cal tenir-hi.

- El professorat considera molt important el respecte i la cura de les instal·lacions —segons els resultats del qüestionari— però probablement es veu més des d'una perspectiva de centre que des de la pròpia matèria.

En relació amb les mesures de seguretat:

- El tipus d'activitats i propostes desenvolupades a les sessions d'Educació Física poden comportar situacions de risc molt més evidents que a la impartició d'altres matèries educatives. Els risc pot venir determinat per les pròpies activitats, també per la utilització de materials i el treball en espais amplis, en què per les pròpies característiques poden implicar un cert perill. El treball de d'adopció de mesures de seguretat per part dels mestres i la transmissió de normes d'ús prudencial de les instal·lacions i materials és un aspecte important en aquesta assignatura i no sempre s'ha constatat.

- Malgrat les mesures de seguretat siguin les màximes, a les classes d'Educació Física igual que en situacions d'esbarjo, sovint la prevenció total de riscos és impossible de portar-la a terme. Un aspecte determinant, és la mateixa instal·lació. El fet d'haver-hi espatlleres, cordes per enfilar-se...

requereix una normativa molt estricta respecte del seu ús —aspecte que no hem observat a les sessions— o realment és un tema de dificil control.

En relació amb les normes de joc:

- El professorat en general considera molt important el treball de les actituds de respecte per les normes de joc, ja que el joc com a recurs didàctic i com a contingut és molt present a totes les sessions d'Educació Física. Són molt freqüents les actituds de respecte a les normes sobretot quan es proposen jocs o situacions d'iniciació a l'esport. En canvi, hi ha altres continguts com els d'expressió en què no es desenvolupen aquestes actituds.

- Les normes de joc no són una imposició del professorat sinó que sovint són discutides i valorades pels alumnes. El nivell d'intervenció en l'elaboració i modificació de les normes varia en funció de l'edat dels nens i també del plantejament que el professorat faci del tema.

- Es molt freqüent que molts nens no respectin les normes de joc, és a dir , que "facin trampes" A vegades això implica l'aparició de situacions conflictives o la necessitat de parlar-ne. Creiem que no es pot generalitzar respecte al tipus d'intervenció del professorat quan es transgredeixen les normes, però si el professorat proposa diàleg i reflexió sobre les normes, habitualment els nens són capaços de modificar la seva conducta.

- Considerem que sovint els nens fan trampes i no saben acceptar la derrota ja que l'únic objectiu és guanyar. Els mitjans de comunicació evidentment influeixen en l'actitud dels alumnes ja que el que ressalten és el fet de guanyar per sobre d'altres aspectes.

- L'edat de l'alumnat és una variable que sovint modifica el tipus d'intervenció del professorat.

3.7.4. Actituds en relació amb la matèria

- En els resultats obtinguts es desprèn que en general existeix una actitud **molt positiva** dels nens i nenes vers l'Educació Física. Aquesta constatació coincideix amb la percepció que nosaltres tenim, ja que, en general, és una assignatura en què els nens mostren un gran interès i entusiasme.

- Pel que fa a l'escala d'actituds aplicada, els ítems 5 (informes), 12 (trobar millor treball) i 21(temps practicant) són els que tenen una puntuació més baixa. Possibles motius pels quals han estat poc valorats poder ser la imprecisió del seu enunciat o la dificultat de comprensió.

- Els nens, en general, puntuen lleugerament més alt que les nenes el conjunt d'ítems expressats en sentit positiu, sense que sigui una diferència significativa i, per tant, es confirma una certa tendència a una actitud més positiva vers l'activitat física dels nens que les nenes. Aquest fet pot ser degut a una qüestió natural pròpia del gènere, però des del nostre punt de vista creiem que es pot tractar més d'una qüestió de les influències sociocultural (família, mitjans de comunicació i societat en general).

- Volem destacar el fet que han aparegut diferències significatives en els ítems 13 i 21 de caràcter comportamental , en el sentit que els nens tenen una **disposició** vers a l'activitat física molt més alta que les nenes i també afirmen que passen molt **més temps practicant** que les nenes. Aquestes dades ens indiquen que en edats inferiors als 12 anys ja hi ha diferències significatives entre nens i nenes. Per tant, s'hauria de preveure que en aquestes edats ja es configuren actituds de tipus comportamental que possiblement ja influeixin en els seus hàbits de vida adulta.

- Si bé han aparegut variables significatives en funció dels diferents **cicles** educatius, la tendència ha estat a puntuar més alt l'opció positiva a mesura que augmentava l'edat de l'alumnat, tret d'algunes excepcions. Pel que fa a l'àmbit comportamental, s'observa una diferència significativa important i decreixent amb l'edat, de manera que és en els cicles inicials on es manifesta més disposició cap a la pràctica física i s'afirma passar més temps practicant. A mesura que augmenta l'edat dels nens disminueix l'actitud positiva vers aquests items.

- No apareixen diferències significatives en l'actitud de l'alumnat en relació amb els diferents centres. Aquest fet ens permet constatar que si bé hem exposat que la conformació d'actituds al centre educatiu en el seu conjunt (mestre, instal·lacions...) pot tenir una gran importància, hi ha altres factors externs que influeixen de manera molt més significativa (família, entorn social, esports extraescolars, mitjans de comunicació...).

- En general, l'Educació Física és una assignatura atractiva per als nens i nenes per raó de les característiques de les activitats, i del seu caràcter lúdic. Per tant, en general no són necessaris mecanismes de motivació extrínsecs a la matèria, tot i que s'ha observat que si n'hi havia, la motivació encara s'incrementava.

4. Factors determinants

4.1. El professorat. Aspectes personals i professionals

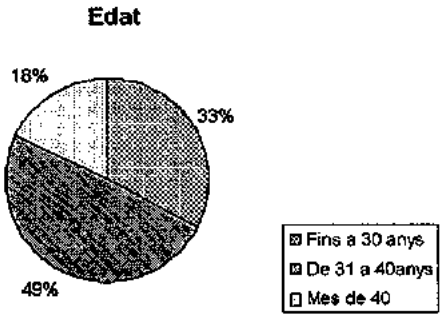
Un dels propòsits de la investigació era identificar aquells factors personals (edat, sexe), i professionals que incidien en el treball de les actituds dels alumnes.

A traves del qüestionari s'han pogut veure algunes relacions significatives entre aquestes variables. També les entrevistes realitzades, i l'observació ens han permès contrastar la influència de les variables personals i professionals amb el treball dels continguts actitudinals.

Als apartats següents s'analitza la influència dels factors personals i professionals dels mestres especialistes d'Educació Física en el treball de les actituds de l'alumnat.

4.1.1. Edat

Segons les dades obtingudes en el qüestionari, el professorat que imparteix docència en Educació Física té una mitjana d'edat de 34,6 anys. El 33% té menys de 30 anys, 49% té entre 31-40 anys i un 18% té més de 40 anys.



GRÀFIC NÚM. 21
EDAT DEL PROFESSORAT

Influeix l'edat en el treball de les actituds, els valors i les normes?

> *"...d'aquí 40 anys la situació canviarà, però actualment sí que l'edat és un factor determinant... Perquè l'actitud i la predisposició educativa a través del moviment es vivència molt a través de les creences més profundes de les persones. Això, si un professor que s'ha reciclat als 45 anys, si no ho ha vivenciat des d'una educació inicial, difícilment ho podrà assolir. No tant per la incapacitat personal sinó per la projecció i les expectatives socials de les persones que reben aquest servei"* (E2:1)

> *"A més dels estudis sobre els cicles de vida dels professors, en els quals canvia la seva actitud cap a l'ensenyament..."* (E13:1)

En la mesura que l'edat pot suposar més anys d'experiència —encara que no necessàriament ha de ser així—, pot influir en el tractament de les actituds:

> *"No crec que l'edat sigui un element diferenciador, bé, va molt lligat a l'experiència i aquesta sí que influeix —com ja s'ha dit— però no pel tema concret de l'edat únicament, no crec que tingui relació amb aquests continguts".*(E9:1)

*"L'**edat** sí que hi influeix, ja que a mesura que tens més **experiència** vas canviant uns valors per uns altres".*(E5:1)

"Més que l'edat són els anys d' experiència docent el que et poden donar una visió diferent dels continguts actitudinals, ja que amb l'experiència et van canviant alguns criteris, i et donen una visió diferent de l'assignatura".(E6:1)

*"Bé, més que l'edat el que canvia és sobretot **l'experiència**. El fet de portar determinats anys treballant amb nanos et dóna tranquil·litat i seguretat".*(E8:1)

L'edat pot influir en l'actitud del professorat. Si considerem que el professor d'Educació Física és una persona molt activa, participativa, etc., i que l'actuació del professorat té una influència directa en els alumnes podem veure que l'edat no ha de ser necessàriament determinant, però pot tenir una certa influència:

"Podríem diferenciar entre dues coses: l'actitud del professor més animosa, més entusiasta... i una altra cosa que és el seu interès per les actituds dels alumnes. I es molt probable que els professors novells en un començament estiguin més motivats fins i tot per els procediments, excepte que hagin tingut una formació privilegiada que els hagi sensibilitzat respecte al tema".(E11:3)

Una mestra ens exposa que per impartir Educació Física cal energia i implicació del professorat i amb els anys suposa que la disposició del professorat canviarà:

"Bé, jo crec que hi influeix molt marcadament, ja que l'Educació Física té d'una dinàmica considerable. A mí m'agrada molt l'Educació Física, m'ho passo molt bé fent Educació Física però l'Educació Física en l'espai pati és molt dur —contràriament al què pot pensar molta gent—, l'Educació Física és cansada! O sigui, m'agrada molt però jo no sé si estaré molts anys fent Educació Física. (...) Per tant, m'imagino que la corda amb els anys es deu anar acabant i a mesura que et vas fent gran, es va acabant...".(E8:1)

Si contrastem les opinions exposades amb els resultats del qüestionari podem constatat que **l'edat** ha estat una variable especialment significativa en relació amb alguns aspectes corresponents als apartats següents:

III. Opinió i valoració dels continguts actitudinals:

IV. Tractament dels continguts actitudinals:

Hem fet una anàlisi de la variància (ONEWAY de SPSS) amb contrastos de Scheffé per a les comparacions múltiples amb la finalitat de saber si hi havia diferències significatives. Els resultats són els que exposem a continuació.

Variable edat segons els resultats del qüestionari

A la taula núm. 60 es presenten els resultats d'aplicar l'anàlisi de variància amb contrastos juntament amb les mitjanes de cadascun dels nivells d'edat i els ítems totals d'actituds.

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems totals sobre actituds en funció dels nivells d'edat.

ÍTEMS TOTALS	**a) Fins a 30 anys**	**b) De 31 a 40 anys**	**c) Més de 40 anys**	**NIVELL DE SIGNIFICACIÓ Contrastos**
ÍTEM17B Importància de les Actituds	2.52	2.64	2.46	N.S.
ÍTEM19A En relació amb un mateix	8.17	8.83	7.99	p < .01 b > a,c
ÍTEM19B En relació amb els altres	8.06	8.75	7.92	p < .01 b > a,c
ÍTEM19C Normes socials i cíviques	9.33	9.51	8.80	p < .05 b > c
ÍTEM19D Treball i coneixement	6.94	7.61	7.46	N.S.
ÍTEM 20 Objectius generals	8.51	8.75	8.41	N.S.

TAULA NÚM. 60

ANÀLISI DE VARIANÇA DELS ÍTEMS TOTALS EN FUNCIÓ DE L'EDAT DEL PROFESSORAT

Els resultats de l'anàlisi de la variància permeten observar diferències en funció dels diferents nivells d'edat en els ítems d'actituds en relació amb un mateix (ÍTEM19A), en relació amb els altres (ÍTEM19B) i en relació amb les normes socials i cíviques (ÍTEM19C). De la prova de contrastos (contrastos de Scheffé) es desprèn que en els dos primers casos les diferències indiquen que el nivell mitjà d'edat (de 31 a 40) atorga majors puntuacions que els altres dos grups. En relació a normes socials i cíviques, les diferències només es troben entre el nivell mitjà i els més grans (més de 40 anys) sent superiors les puntuacions dels del nivell mitjà. Encara que en els altres ítems (17B i 19D) no hi ha diferències estadísticament significatives la tendència també és puntuar més el grup de nivell mitjà d'edat.

A la taula núm. 61 presentem els resultats d'aplicar les proves abans esmentades que ens permeten veure les relacions entre els nivells d'edat del professorat de la mostra i els ítems que han estat significatius a la prova d'anàlisi de variància.

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems significatius sobre actituds en funció dels nivells d'edat.

ÍTEM	a) Fins a 30 anys	b) De 31 a 40 anys	c) Mes de 45 anys	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ Contrastos
ÍTEM 17B3 Organització i constància	2,13	2,55	2,40	p<.01 b>a
ÍTEM 19 A2 Reflexionar propis comportaments	8,05	9,03	8,14	p<.01 b>a,c
ÍTEM 19 A3 Responsabilitat entorn	7,53	8,51	8,00	p<.01 b>a
ÍTEM 19 A6 Modificació de la pròpia actuació	7,78	8,76	7,67	p<.01 b>a,c
ÍTEM 19 A7 Interès en activitats escolars	8,30	9,12	9,39	p<.05 c>a
ÍTEM 19 A8 Valorar propi progrés	8,45	9,02	8,08	p<01 b>c
ÍTEM 19 A9 Prendre iniciativa	8,97	9,41	7,91	p<.001 a,b>c
ÍTEM 19 A11 Interès i receptivitat	7,54	8,66	7,36	p<.05 b>a,c
ÍTEM 19 A12 Imaginació i creativitat	8,30	8,78	7,73	p<.05 b>c
ÍTEM 19 B2 Dialogar sobre fets quotidians	5,73	7,15	6,41	p<.01 b>a
ÍTEM 19 B3 Col·laboració vs competició	9,00	9,34	8,27	p<.05 b>c
ÍTEM 19 B5 Tolerar la diversitat opinions	8,18	9,10	8,00	p<.01 b>a,c
ÍTEM 19 B7 Acceptar la diversitat física..	9,43	9,64	8,91	p<.01 b>c
ÍTEM 19 C3 Acceptar normes classe	9,18	9,49	8,59	p<.01 b>c
ÍTEM 19 C4 Respectar normes joc	9,51	9,64	8,73	p<.001 a,b>c
ÍTEM 19C5 Respecte material i instal·lacions	9,51	9,64	8,86	p<.001 a,b>c
ÍTEM 25 Q Col·laborar endreça material	2,73	2,78	2,45	p<.05 b>c
ÍTEM 25 O Mateixes activitats nens-es	2,96	2,90	2,73	p<.05 a,b>c
ÍTEM 25 V Anar en xandall i sabatilles	2,95	2,97	2,73	p<.05 b>c
ÍTEM 25 W Participar en jocs	1,63	2,00	2,44	p<.01 b,c>a

TAULA NÚM. 61

ANÀLISI DE LA VARIANÇA DELS ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DE L'EDAT

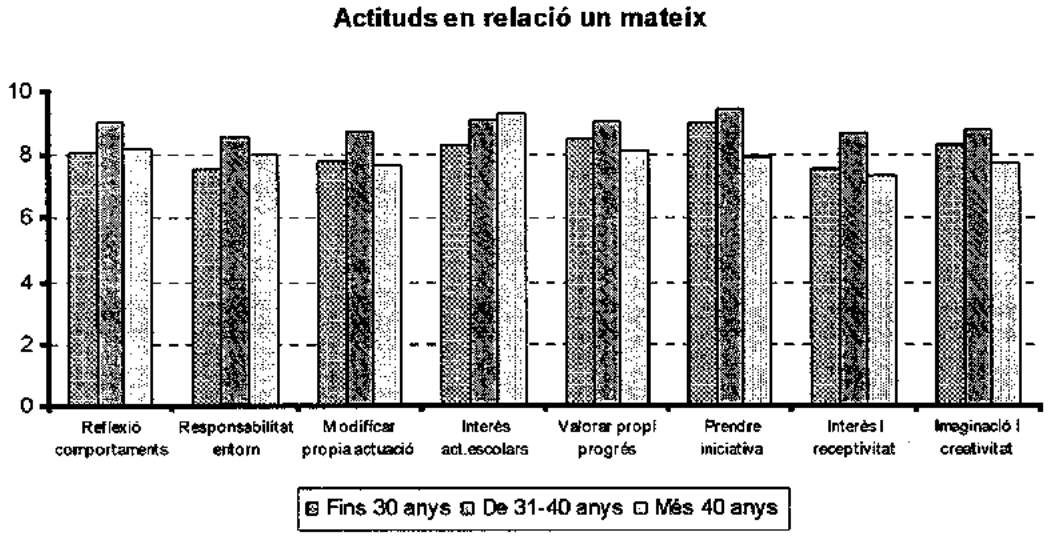
A partir de la informació presentada a la taula anterior, podem deduir els resultats següents:

- No s'observen diferències significatives entre els diferents grups d'edat que hem establert i els ÍTEMS 14 (comparació de l'assignatura), ÍTEM 16

(adequació de l'assignatura), ÍTEM 20 (objectius), ÍTEM 23 (estratègies) , ÍTEM 24 (preparació de la sessió) i ÍTEM27 (problemes).

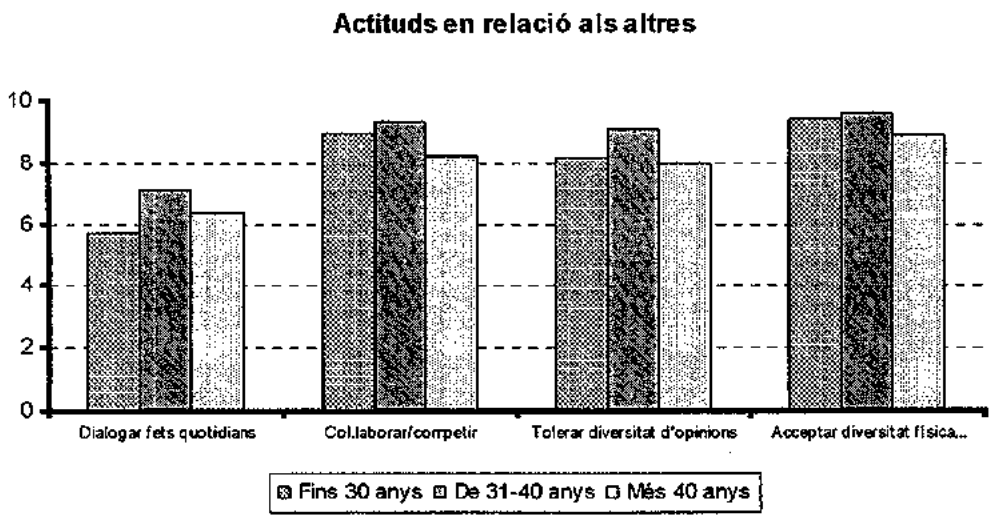
- S'observa alguna diferència significativa a l' ÍTEM 17 (actituds de l'àrea). A l'ÍTEM 19 (continguts actitudinals generals) i ÍTEM 25 (freqüència de situacions) apareixen grans diferències.

En aquests darrer grup analitzarem de manera més detallada les diferències existents a partir dels gràfics 22 i 23.



GRÀFIC NÚM. 22

ACTITUDS EN RELACIO A UN MATEIX. ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DE L'EDAT



GRÀFIC NÚM 23

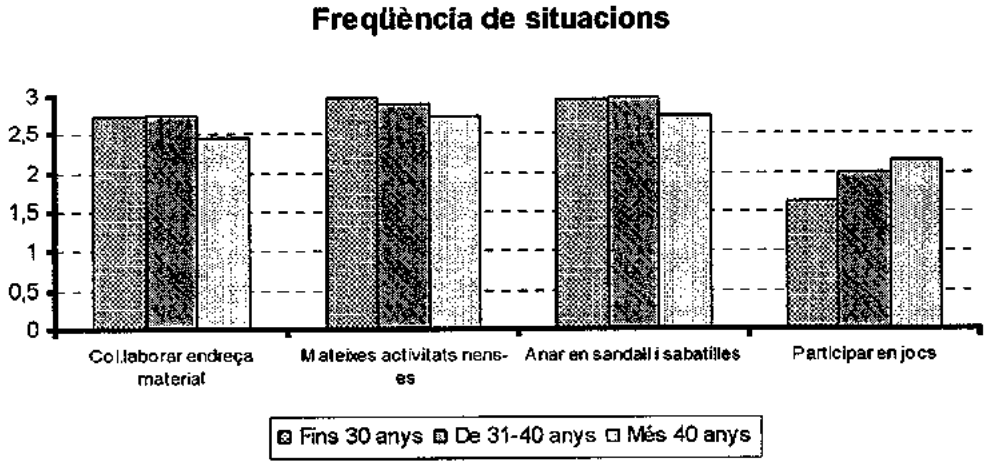
ACTITUDS EN RELACIÓ AMB ELS ALTRES. ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DE L'EDAT

Si ens referim a les actituds relacionades amb l'ÍTEM 19 A (actituds en relació amb un mateix), a la prova d'anàlisi de la variància s'observen diferències en funció dels diferents nivells d'edat en els ítems **d'actituds en relació amb un mateix**. Aplicant la prova de contrastos (contrastos de Scheffé) en general el professorat amb una edat compresa entre 31 i 40 anys és el que valora més alt aquest tipus d'actituds exceptuant-ne l'ÍTEM 17 A7 (Interès per les activitats escolars) que és més valorat pel grup de professorat amb edats superiors a 40 anys. En general, aquest darrer grup d'edat (més de 40 anys) és el que menys puntua els ítems que hem presentat com a significatius, excepte de lÍTEM 19 A3 (responsabilitat amb l'entorn) que és l'ítem menys valorat pel grup d'edat més jove.

Respecte de l'ÍTEM 19 B (actituds en relació amb els altres) i aplicant també la prova de variances, s'observen diferències significatives en funció dels diferents nivells d'edat en els ítems **actituds en relació amb els altres;** concretament a l'ÍTEM B2 (dialogar sobre fets quotidians), ÍTEM B3 (valorar l'esperit de col·laboració per davant l'esperit de competició), ÍTEM B5 (tolerància a la diversitat d'opinions) i ÍTEM B7 (acceptació de la diversitat física, d'opinió i acció). A la prova de contrastos, el grup que més puntua aquest grup d'actituds és el d'edat compresa entre 30 i 40 anys. La tendència general és que el grup de més edat puntua menys aquest grup d'actituds a excepció de l'actitud relacionada amb "dialogar sobre els fets quotidians" que són el grup més jove que menys puntua aquest ítem.

S'han aplicat les mateixes proves en l'ítem corresponent a **actituds en relació amb les normes socials i cíviques** i continua sent el grup d'edats intermèdies el que més puntua el ÍTEM 19 C3 (acceptació normes de classe), ÍTEM 19 C4 (respecte a les normes de joc) i l'ÍTEM 19 C5 (respecte del material i les instal·lacions), mentre que els de més edat són els que més baix puntuen els ítems anteriors.

Finalment, si relacionem la variable nivells d'edat amb l'ÍTEM 25 (freqüència de situacions), observem que s'estableixen diferències significatives amb els ítems següents: ÍTEM 25G (col·laborar amb l'endreça del material), ÍTEM 25O (proposar les mateixes activitats tant als nens com a les nenes), ÍTEM 25V (anar amb xandall i calçat esportiu), ÍTEM 25W (participació en els jocs i activitats).



GRÀFIC NÚM. 24

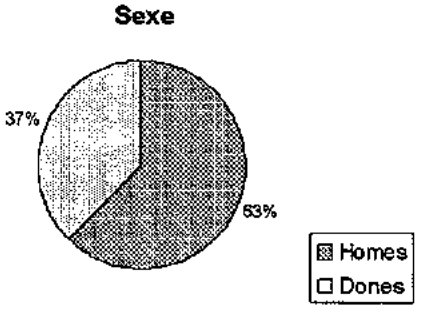
FREQÜÈNCIA DE SITUACIONS. ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DE L'EDAT

Segons la prova de contrastos i segons podem observar al gràfic núm. 24, el professorat de més edat és el que menys va a classe en xandall —comparativament amb els altres dos nivells d'edat— i el que menys puntua el fet que els nens col·laborin amb l'endreça de material (ÍTEM 25G), i el que menys manifesta proposar les mateixes activitats als nens com a les nenes (ÍTEM 25O).

D'altra banda, el grup de més de 40 és el que més manifesta participar en els jocs i activitats proposades. El grup de 31-40 anys és el que atorga una puntuació intermèdia i el que menys puntua aquest ítem és el grup d'edat més jove.

4.1.2. Gènere

El professorat de la mostra obtinguda en el qüestionari és majoritàriament del ***gènere*** masculí (63%)



GRÀFIC NÚM. 25
GÈNERE DEL PROFESSORAT

Pel que fa a si la variable gènere del professorat té algun tipus de relació amb el treball dels continguts actitudinals, alguns experts en actituds ens afirmen que a traves de diferents estudis s'ha comprovat que hi ha una relació entre el sexe del professorat i el treball de les actituds

> *"En els nostres dies, possiblement en el temps canviï, ja que existeix un component cultural que està comprovat estadísticament que existeix una ètica professional del "cuidado", molt més desenvolupada, o significativament més desenvolupada en les professores que en els professors. "Ètica del cuidado", és un nom que es va inventar... que vol dir que les professores estan més pendent del desenvolupament global, afectiu, social, moral, actitudinal... dels alumnes que dels professors. Els professors estan més centrats en la matèria."* (E11.3)

> *"S'ha destacat que hi ha una ètica pròpia de la dona (preocupació i cura dels altres) que afavoreix la preocupació per la promoció d'actituds dels alumnes i les alumnes".*(E13:1)

> *"En general, crec que les dones tenen mes sensibilitat davant qualsevol situació o fet. Així doncs, també tenen més sensibilitat de cara a aquests tipus de continguts.*(E3:1)

Alguns destaquen que com a que la professió de mestre —en general— està majoritariament ocupada per dones, la presència d'un home pot donar una visió diferent del treball:

"És a dir, tenim tant pocs homes a l'escola —només n'hi ha dos— i quan els nens tenen la possibilitat de tenir un home, ho agraeixen molt... com que en tenim tan pocs..."(E8:1)

L'opinió d'altres és que potser hi ha tòpics sobre aquest tema:

"Podrien haver-hi tòpics però jo en tot cas no me'ls crec, ja que conec homes que treballen molt bé els aspectes actitudinals, i tant conec homes com dones que els treballen bé o que els treballen malament. Per tant, en general no crec que condicionin els CA."(E9:1)

Variable gènere, segons els resultats del qüestionari

Presentem en primer lloc els resultats corresponents a les noves variables obtingudes a partir de l'agrupació d'ítems sobre una mateixa temàtica. Les puntuacions s'han obtingut fent la mitjana aritmètica dels ítems de cada una de les temàtiques. En la taula 21 es presenten els resultats de la prova T-test de Student (T-TEST/GROUPS de SPSS), així com les mitjanes d'aquests nous ítems en funció del sexe.

Comparació de mitjanes (T-test) dels ítems totals sobre actituds en funció del gènere

ÍTEM	**HOMES**	**DONES**	**NIVELL DE SIGNIFICACIÓ**
ÍTEM17B Importància Actituds	2.50	2.67	p < .01
ÍTEM19A En relació a un mateix	8.27	8.77	p < .05
ÍTEM19B En relació als altres	8.13	8.78	p < .01
ÍTEM19C Normes socials i cíviques	9.22	9.47	N.S.
ÍTEM19D Treball i coneixement	7.15	7.70	N.S.
ÍTEM20 Objectius generals	8.54	8.74	N.S.

TAULA NÚM. 62

COMPARACIÓ DE MITJANES DELS ÍTEMS TOTALS EN FUNCIÓ DEL GÈNERE

Dels resultats presentats a la taula anterior es desprèn que les dones atorguen una major importància general que els homes a les actituds en l'àrea d'Educació Física (ÍTEM17B), com també a les actituds globals en relació amb el propi cos (ÍTEM19A) i a les actituds en relació amb els altres (ÍTEM19B). En canvi, no s'observen diferències estadísticament significatives entre homes i dones en la importància que atorguen a les actituds sobre normes socials i cíviques (ÍTEM19C), a les normes sobre treball i coneixement (ÍTEM19D), ni en

les valoracions sobre objectius generals, encara que en tots els casos es pot detectar una tendència que les dones puntuïn més alt que els homes.

A continuació adjuntem els resultats de la variable **gènere** relacionada amb cada un dels ítems que hem assenyalat com a més significatiu per a l'estudi proposat (ítems 14, 16, 17b, 19, 20, 23, 24, 25 i 27).

Comparació de mitjanes (T-test) dels ítems seleccionats sobre les actituds en funció del gènere

ÍTEMS	HOMES	DONES	*NIVELL DE SIGNIFICACIÓ*
ÍTEM16C Interaccions verbals	2,28	2,57	P<.05
ÍTEM 19A6 Modificació pròpia actuació	7,99	8,64	p<.05
ÍTEM 19A8 Valorar progrés	8,46	9	p<.05
ÍTEM 19A9 Prendre iniciativa	8,72	9,43	p<.01
ÍTEM 19A11 Interès i receptivitat	7,67	8,72	p<.01
ÍTEM 19A12 Imaginació i creativitat	8,20	8,80	p<.05
ÍTEM 19B1 Hàbit discussió i debat	8,26	9,26	p<.01
ÍTEM 19B2 Dialogar fets quotidians	6,18	7,20	p<.05
ÍTEM 19B3 Col·laboració v. competició	8,74	9,56	p<.01
ÍTEM 19B5 Tolerar diversitat opinions	8,36	9,02	p<.05
ÍTEM 19B7 Acceptar diversitat física...	9,29	9,67	p<.05
ÍTEM 20E Comunicació i expressió	7,67	8,28	p<.05
ÍTEM 23E Comentaris vídeos i texts	,73	1,04	p<.05
ÍTEM 23H Utilitzar recull sessió	1,01	1,60	p<.01
ÍTEM 24D Estructura lògica	2,39	2,76	p<.01
ÍTEM 24E Aspectes actitudinals	2,48	2,83	p<.01
ÍTEM 25G Col·laborar material	2,60	2,89	p<.01
ÍTEM 25H Ambientació gimnàs	,83	1,29	p<.01
ÍTEM 25I Respecte material i instal.	2,60	2,87	p<.01
ÍTEM 25K Elaboració normes	,67	1,22	p<.01
ÍTEM 25L Modificació normes	1,53	1,96	p<.01
ÍTEM 25P Competició com motivació	1,51	1,09	p<.01
ÍTEM 25Q Jocs i act. competitives	1,69	1,26	p<.01
ÍTEM 25R	2	2,48	p<.01

Col·laboració v. competició			
ÍTEM 25S Reflexió guanyar i perdre	2,63	2,89	p<.01
ÍTEM 25U Importància passar-ho bé	2,66	2,89	p<.05
ÍTEM 25X Explico el què farem	2,61	2,83	p<.05
ÍTEM 27K Influència - família	1,92	2,29	p<.05

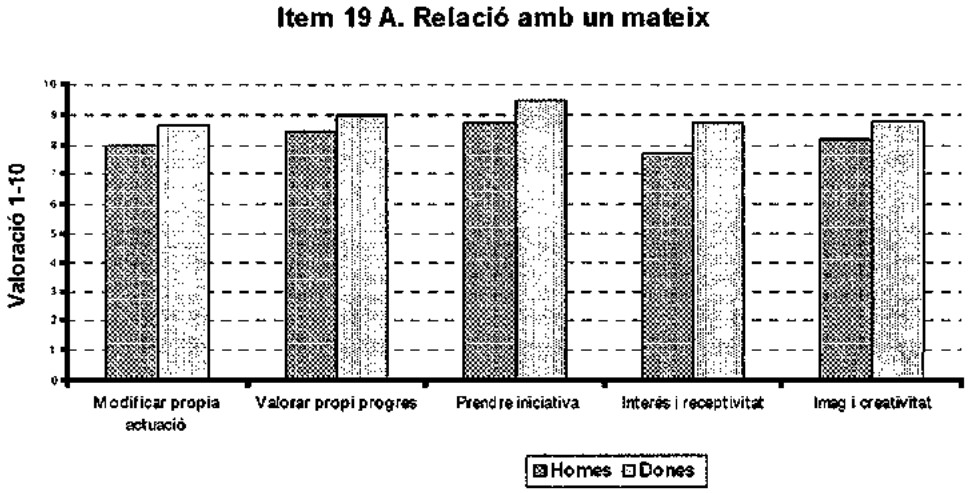
TAULA NÚM. 63

COMPARACIÓ DE MITJANES DELS ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DEL GÈNERE

Dels anteriors resultats (taula 63), podem extreure les següents consideracions:

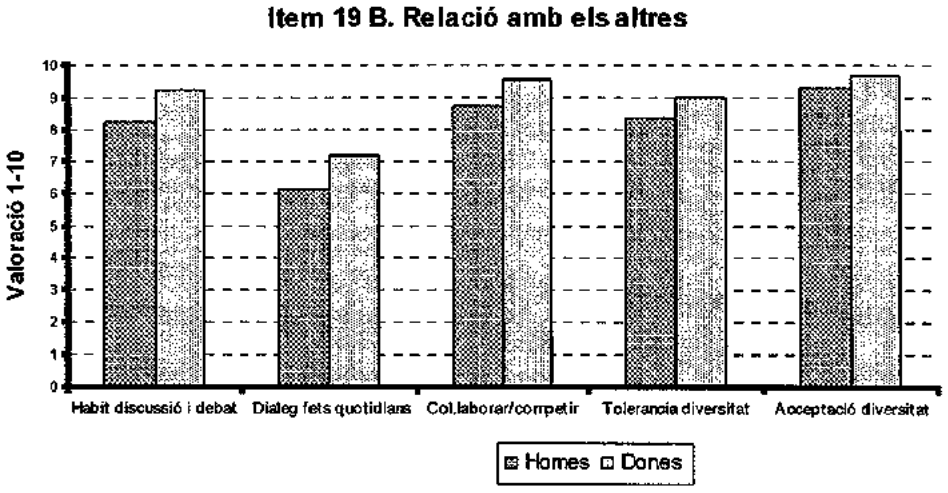
- No hi ha diferències significatives entre homes i dones en la valoració de l'ítem 14 (comparació assignatura), Item 17b (actituds àrea).
- Hi ha lleugeres diferències en la valoració dels Items 16 (adequació EF),20 (objectius), 23 (estratègies) i 24 (preparació sessió) en funció del sexe.
- En els ítems 19 (actituds globals) i 25 (freqüència de situacions) hi ha grans diferencies en funció del sexe.

Serà en aquest darrer apartat on hi dedicarem més atenció per tal de conèixer les diferencies d'opinió existents, i les expressarem mitjançant les gràfiques següents:



GRÀFIC NÚM 26

ACTITUDS EN RELACIÓ AMB UN MATEIX. ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DEL GÈNERE

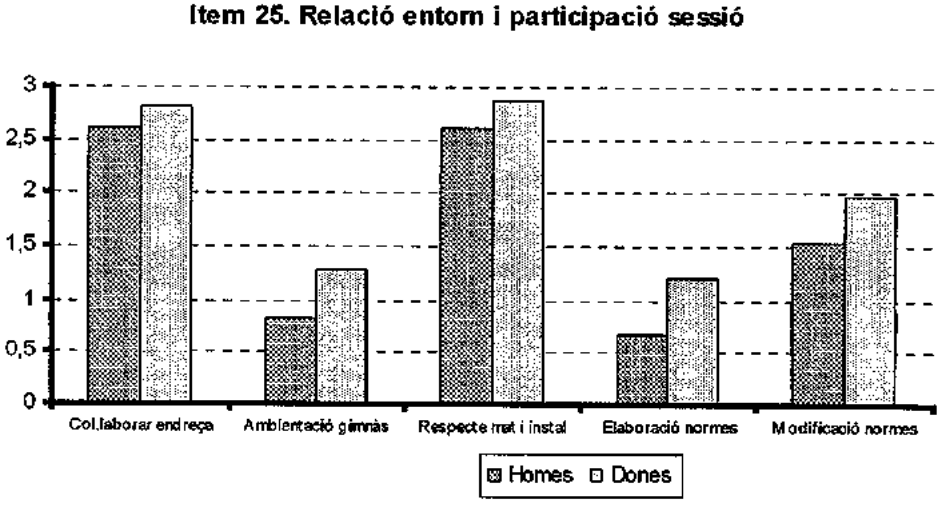


GRÀFIC NÚM.27

ACTITUDS EN RELACIÓ AMB ELS ALTRES. ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DEL GÈNERE

Globalment les dones valoren més alt que els homes els ítems d'actituds, valors i normes en relació amb un mateix (ÍTEM 19 A) i en relació amb els altres (ÍTEM 19 B).

Si analitzem l'ítem 25 en el qual el professorat ens indica sobre la freqüència en què es dónen determinades situacions en la sessió d'Educació Física, obtenim els gràfics núm. 28 i 29.



GRÀFIC NÚM. 28

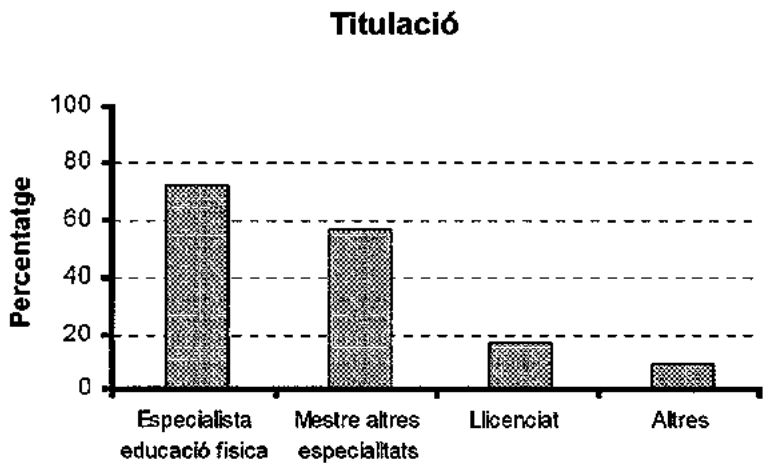
ACTITUDS EN RELACIÓ AMB L'ENTORN I LA PARTICIPACIÓ. ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DEL GÈNERE

En el gràfic núm. 28 podem observar que les dones afirmen treballar més situacions relacionades amb actituds respecte del material i les instal·lacions, i actituds de participació de l'alumnat en l'elaboració i la modificació de les normes.

D'altra banda, si analitzem les situacions relacionades amb la competició (gràfic 27) les dones manifesten utilitzar menys la competició que els homes i, en canvi, prefereixen jocs i activitats col.laboratives, reflexionar sobre la importància del fet de guanyar i perdre i ressalten més la importància de passar-s'ho bé fent activitat física.

4.1.3. Titulació/formació

Pel que fa a la ***titulació***, a través del qüestionari hem constatat que predomina la titulació de **mestre especialista en Educació Física** (72,5%) seguida a continuació en ordre d'importància de la de títol de **mestre en altres especialitats** (56,9%), mentre que hi ha un percentatge més reduït **de llicenciats** (17,1%). Finalment, un 8'9 % responen a altres titulacions sense que aquestes siguin concretades.



GRÀFIC NÚM. 29
TITULACIÓ DEL PROFESSORAT

Els professionals entrevistats consideren que més que la titulació, el que realment hi influeix és la **formació** que té el professorat:

"Més que la titulació pròpiament dita, el que si que hi influeix és la formació que té el professorat d'Educació Física. Un títol no és garantia d'una determinada formació".(E1:1)

"Bé, més que el títol és la formació i els anys d'experiència amb els nens. Però més que una gran formació teòrica, que t'hagin donat a la universitat, quan n'aprens de veritat, és treballant amb els nens. Està clar que hi ha un coneixement important, però que el títol no garanteix res d'entrada per si sol".(E8:1)

Alguns professionals pensen que els mestres en general tenen més sensibilitat cap a la formació d' actituds i valors, que no els llicenciats en Educació Física:

***"Titulació**. Penso que també influeix en el desenvolupament dels continguts actitudinals, crec que els mestres tenen més sensibilitat cap a aquests continguts que els llicenciats en Educació Física. Potser perquè el mestre té una determinada formació, però potser per la via d'accés al món de l'ensenyament és una persona més dura en el tractament de la motricitat, més sensible amb els aspectes actitudinals".* (E4:1)

*"La **formació,** és a dir, si els mestres han rebut una formació més de "magisteri", o més de secundària. Els mestres que vénen d'una llicenciatura, crec que tenen una altra cultura, potser els que venen d'INEF, tenen una cultura més esportiva".* (E11:3)

Un expert en l'àmbit de les actituds exposa que en diferents investigacions s'ha constatat el següent:

*"Els professors de **primària**, respecte dels de secundària, sempre tenen al cap el cultiu de les actituds; es pot dir que ho tenen com a component vocacional. mentre que els de secundària estan més centrats en el cultiu de conceptes... En general, s'hi afegeix també al fet que han entrat a la secundària per altres motius. També existeix una falta de formació pedagògica a la secundària i a la existència d'una cultura de formació inicial diferent.* (E11:2-3)

D'altra banda es destaca la importància de la formació permanent:

"Pel que fa a la formació permanent sí que crec que pugui estar relacionat amb el treball de les A,V i N, ja que considero que la formació permanent és bàsica i, per tant... s'ha fet un redescobriment general dels CA. a partir de la Reforma, i llavors la gent que estava en actiu, si ha seguit una formació permanent, s'ha posat al dia.... haurà vist noves formes d'enfocar-ho, treballar-ho..."(E9:1)

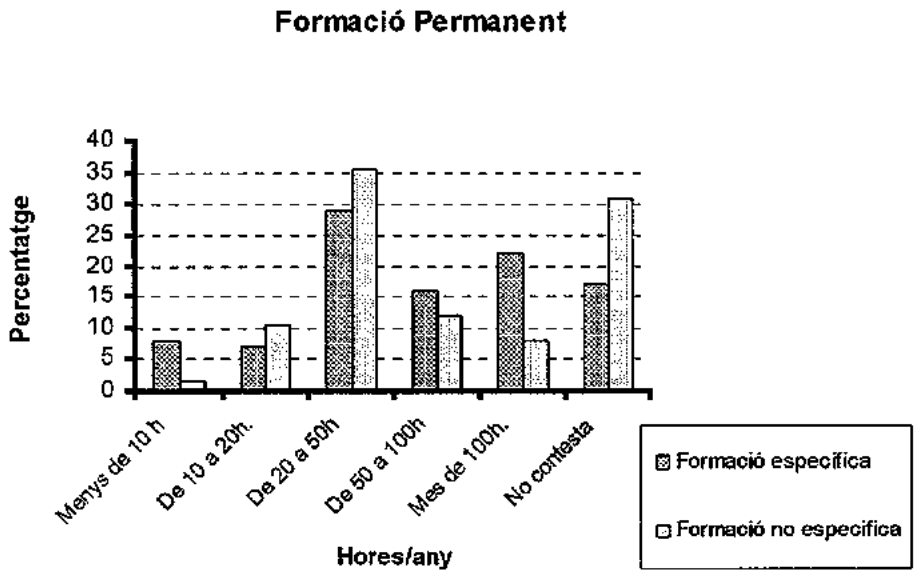
"Les persones que estan preocupades per formació permanent ja demostren una certa inquietud per superar-se, per fer-ho millor... i això té una incidència que també es transmet en els nens".(E1:1)

El qüestionari ens ha permès tenir informació sobre la situació de la formació permanent del professorat d'Educació Física. Aquesta s'ha diferenciat entre:

a) La formació permanent **específica en Educació Física.** Un 83% manifesta que la fa, mentre que tan sols un petit percentatge (17%) no contesta o no realitza formació permanent específica de l'àrea d'Educació Física.

b) La formació permanent **no específica.** Un 68'3% del professorat fa formació permanent no específica i un 39% no contesta o no realitza formació permanent.

Per tant, i en termes generals, la formació permanent que es fa, està més vinculada a l'àrea de coneixement que no una formació permanent de caràcter global.



GRÀFIC NÚM. 30
FORMACIÓ PERMANENT DEL PROFESSORAT

A l'anterior gràfic podem analitzar com s'organitza aquesta formació permanent i ens permet observar que predomina una formació de durada entre 20 i 50 hores l'any, però les dades que són realment significatives són les que indiquen

que més d'un 20% de la població de la mostra manifesta fer una formació permanent superior a les 100 h.

D'altra banda, alguns responsables de la formació de professorat ressalten les grans mancances existents en la formació inicial i la formació permanent en l'àmbit de les actituds i els valors:

> *"El que sí que es pot dir és que la formació en aquest aspectes és molt dèbil, i sobretot en l'àmbit de la formació de professorat. Jo no sé què passa en altres universitats però aquí hi ha formació en aquest àmbit però aquí tot és optatiu i, per tant, no garanteixes..."*(E10:2)

> *"A Magisteri no hi ha absolutament res sobre el tema d'educació en valors, a la Central, per exemple, com a mínim s'ofereix com una assignatura optativa. I que en tres anys que no puguis fer ni una sola assignatura de 4 crèdits que tracti el tema d'educació en valors... això diu molt sobre el tipus de formació que fem".*(E12:6)

> *"Formació inicial és molt poc o res el que es fa, i en la formació permanent, la forma més habitual (cursos) pot servir per a sensibilitzar sobre el tema, no tant per modificar la pràctica.".*(E13:1)

Variable titulació, segons resultats del qüestionari

A continuació presentem l'anàlisi de variables partint de l'estudi de la variable titulació i els ítems totals tal com s'ha expressat també en la variable sexe. Cal assenyalar que en aquesta variable hem diferenciat únicament entre les respostes que han assenyalat una creu a l'opció "Mestre especialista en Educació Física" i els que en aquesta opció no han marcat res. Per tant, a l'hora de treballar aquesta variable hem desestimat les altres opcions possibles del qüestionari i tan sols hem diferenciat entre els especialistes en Educació Física dels que no ho són.

Comparació de mitjanes (T-test) dels items totals sobre actituds en funció de la titulació

ÍTEM	ESPECIALISTA	NO ESPECIALISTA	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ
ÍTEM17B Importància Actituds	2.56	2.58	N.S
ÍTEM19A En relació a un mateix	8.38	8.64	N.S.
ÍTEM19B En relació als altres	8.31	8.53	N.S
ÍTEM19C Normes socials i cíviques	9.34	9.25	N.S.
ÍTEM19D Treball i coneixement	7.24	7.64	N.S.

ÍTEM20 Objectius generals	8.60	8.64	N.S.

TAULA NÚM. 64

COMPARACIÓ DE MITJANES DELS ÍTEMS TOTALS SOBRE LA VARIABLE TITULACIÓ

Els resultats obtinguts a la taula núm. 64 ens permeten afirmar que no s'observen diferències estadísticament significatives entre els especialistes i els no especialistes en Educació Física, tot i que hi ha lleugeres diferències en la valoració total dels diferents ítems, de manera que els no especialistes tendeixen a valorar més alt les actituds en l'àrea d'Educació Física (ÍTEM17B), com també a les actituds globals en relació amb un mateix (ÍTEM19A), les actituds en relació amb els altres (ÍTEM19B), les normes sobre treball i coneixement (ÍTEM19D), i les valoracions sobre objectius generals.

Els professors especialistes tan sols valoren més alt les actituds corresponents a les normes socials i cíviques (ÍTEM19C).

Si relacionem la variable **titulació** (especialista/no especialista) amb la resta de variables podem observar que sí que existeixen diferències significatives entre algunes variables concretes, malgrat que quan en fem agrupació —ítems totals— aquestes diferències no apareguin. Per tant, quan analitzem la taula núm. 65, se'n desprenen els resultats següents:

- No hi ha diferències significatives entre especialistes i no especialistes en els ítems 17b (actituds de l'àrea), 20 (objectius àrea), 23 (estratègies) i 24 (preparació sessió).
- Hi ha lleugeres diferències en la valoració dels ítems 14 (comparació de la matèria), 16 (adequació de l'assignatura) i 19 (continguts actitudinals globals).
- Hi ha diferències en la valoració dels ítems 25 (freqüència de situacions) i 27 (problemes).

Comparació de mitjanes (T-test) dels ítems seleccionats sobre actituds en funció de la titulació (especialista/no especialista)

ÍTEMS	ESPECIALISTA	NO ESPECIALISTA	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ
ÍTEM 14C Valoració alumnes	2,63	2,24	p<,05
ÍTEM 16I Deshinibició	2,52	2,21	p<.01
ÍTEM 19A4 Responsabilitat personal	7,49	8,44	p<.05
ÍTEM 19D6 Recollida dades	5,73	6,4	p<.05
ÍTEM 25C Dutxar-se	,78	,35	p<.05
ÍTEM 25K Elaboració normes	,98	,61	p<.05
ÍTEM 25S Reflexió guanyar i perdre	2,81	2,50	p<.01

ÍTEM 25V Anar xandall i sabatilles	2,96	2,74	p<.05
ÍTEM 27A Infravaloració C.A-	1,57	1,12	p<.05
ÍTEM 27E Poca formació professors	1,61	1,12	p<.05
ÍTEM 27J Esport extraescolar	2,25	1,47	p<.001
ÍTEM 27K Influència Família	2,19	1,74	p<.05
ÍTEM 27L Mitjans de comunicació.	2,43	1,88	p<.01

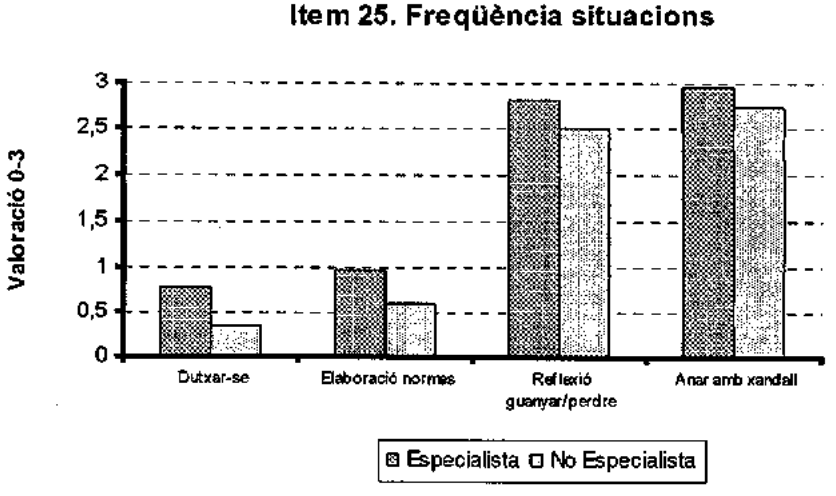
TAULA NÚM. 65

COMPARACIÓ DE MITJANES DELS ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN LA VARIABLE TITULACIÓ

Les diferencies més significatives queden expressades en els gràfics núm. 31 i 32.

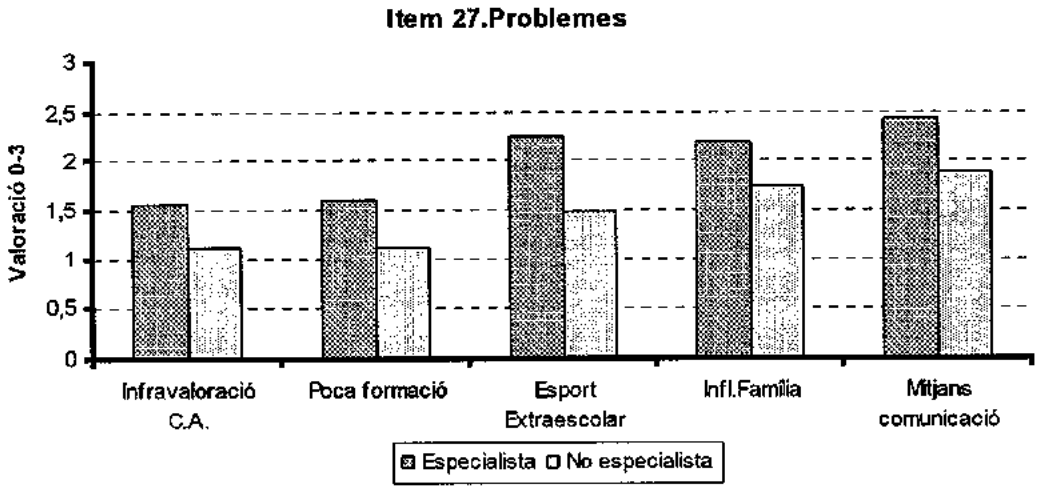
Els professors especialistes consideren que els nens i les nenes es dutxen amb més freqüència a les seves classes (ÍTEM 25C) que no els no especialistes, i que també participen més en l'elaboració de les normes (ÍTEM 25K). D'altra banda, els especialistes en Educació Física donen una puntuació més alta que els no especialistes al fet de reflexionar sobre el guanyar i el perdre (ÍTEM 25S) i consideren que pràcticament sempre van amb xandall i calçat esportiu (ÍTEM 25V), enfront dels no especialistes, que atorguen a aquest ítem una puntuació més baixa.

En relació amb els principals problemes que dificulten l'ensenyament dels continguts actitudinals, sembla ser que el professorat especialista considera els problemes més importants que no pas el professorat no especialista.



GRÀFIC NÚM. 31

FREQÜÈNCIA DE SITUACIONS EN FUNCIÓ DE LA TITULACIÓ



GRÀFIC NÚM. 32

PROBLEMES DETECTATS EN FUNCIÓ DE LA TITULACIÓ

4.1.4. Anys de docència

Els anys d'experiència com a mestre influeixen en el treball de les actituds? Una experiència com a mestre generalista és suficient? És millor una experiència específica en l'àmbit de l'activitat física i l'esport? Ambdues alhora? Algunes opinions respecte d'això, són les que exposem a continuació.

Com hem vist anteriorment, l'experiència, en general, va molt vinculada a l'edat del professorat. El fet de tenir experiència s'ha considerat molt més important que l'edat, de cara al desenvolupament dels continguts actitudinals.

> *"Destacaria, més que les característiques personals, l'experiència docent, ja que a través de l'experiència sí que vas valorant la importància de les actituds, els valors i les normes. La pròpia experiència sí que pot arribar a influir-hi, ja que com més experiència més facilitat tens per treballar-les i més t'adones de la seva importància".*(E9:1)

Alguns professionals són del parer que si el mestre té experiència com a generalista, pot tenir més sensibilitat respecte del tema:

> *"Si el mestre és especialista en Educació Física però abans ha estat generalista, sí que hi ha un condicionament a tractar diferent els CA, crec que*

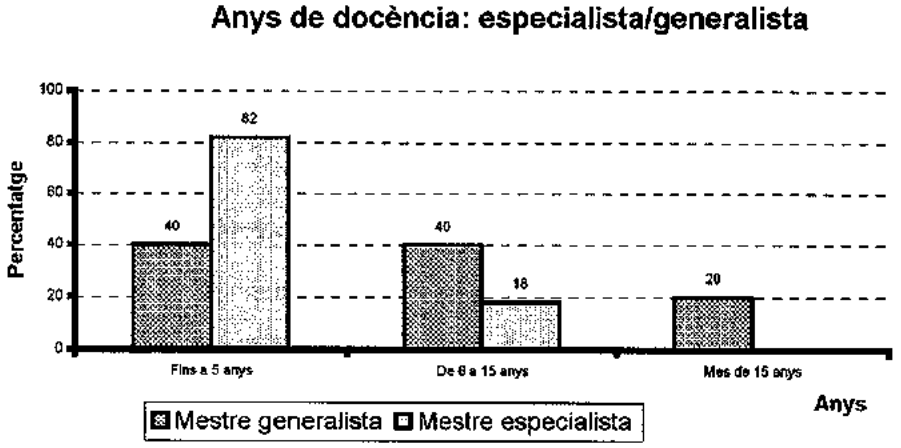
poden tenir més sensibilitat que els especialistes, que són directament especialistes o bé que els llicenciats.(E4:1)

Altres opinions interessants són aquestes:

"Els professors més novells o principiants tenen dues coses: una mentalitat més idealista respecte de la docència, mentre que els més veterans tenen una visió més pragmàtica fins i tot més pessimista, i no solament pel que fa a l'experiència laboral sino també pel que seria el mateix cicle vital de la persona, que és molt important en la persona.".(E11:3)

D'altra banda, si analitzem els anys **d'experiència docent** en funció que aquesta sigui una experiència com a mestre generalista o que sigui com a mestre especialista en Educació Física, els resultats obtinguts en el qüestionari són força significatius:

- Un 82% de la mostra té una experiència inferior a 5 anys com a especialista.
- Tan sols un 18% manifesta tenir més de 5 anys d'experiència com a especialista.



GRÀFIC NÚM. 33

ANYS DE DOCÈNCIA: ESPECIALISTA/GENERALISTA

El gràfic anterior ens descriu la relació entre l'experiència docent dels mestres entrevistats, en la qual es reflecteix que aquesta és una professió encara molt jove, donat que la titulació de mestre especialista no apareix fins el curs 1992-93.

Un tema molt diferent a l'experiència docent, però a la vegada molt relacionat, és la càrrega docent i funcions que realitzen els mestres. A l'apartat següent analitzarem aquest aspecte.

Variable anys de docència, segons els resultats del qüestionari

Entre els ítems totals obtinguts i la variable anys totals de docència agrupada en tres nivells (fins a 5 anys, de 6 a 15 anys i més de 15 anys) hem aplicat també la prova d'anàlisi de variància i la prova de contrastos. El resum de les relacions obtingudes el podem veure a la taula següent:.

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems totals sobre actituds en funció dels nivells d'anys de docència

ÍTEM STOTALS	**a) Fins a 5 anys**	**b) De 5 a 15 anys**	**c) Més de 15 anys**	**NIVELL DE SIGNIFICACIO Contrastos**
ÍTEM17B Importància Actituds	2,56	2,60	2,53	N.S.
ÍTEM19A En relació a un mateix	8,16	8,52	8,26	p<.05 b>a
ÍTEM19B En relació als altres	8,18	8,62	8,28	N.S.
ÍTEM19C Normes socials i cíviques	9,37	9,44	9,13	N.S
ÍTEM19D Treball i coneixement	7,02	7,41	7,66	N.S.
ÍTEM 20 Objectius Generals	8,67	8,73	8,40	N.S.

TAULA NÚM. 66

ANÀLISI DE LA VARIÀNÇIA DELS ÍTEMS TOTALS EN FUNCIÓ DELS ANYS DE DOCÈNCIA

De la taula anterior podem afirmar que únicament a l'ÍTEM 19A (actituds en relació amb un mateix) apareixen diferències significatives en funció dels anys totals de docència. Segons la prova de contrastos el professorat que té una experiència docent entre 5 i 15 anys valora més que el grup de joves, les actituds relacionades amb un mateix (ÍTEM TOTAL 19 A). En la resta dels Items les diferències existents no es poden considerar significatives des d'un punt de vista estadístic, malgrat que existeixi la tendència general que el grup b (de 5 a 15 anys) és el que puntua més alt en el conjunt.

A la taula que presentem a continuació podem treure les conclusions següents:

- No hi ha diferències significatives entre els anys totals de docència i la valoració de l'ÍTEM14 (comparació de l'assignatura), ÍTEM16 (adequació de l'assignatura), ÍTEM17b (actituds) i ÍTEM24 (preparació sessió).
- Hi ha algunes diferències significatives en la valoració de l'ÍTEM19 A(actituds en relació amb un mateix), l'ÍTEM 20F (objectius) i l'ÍTEM 27 (problemes)

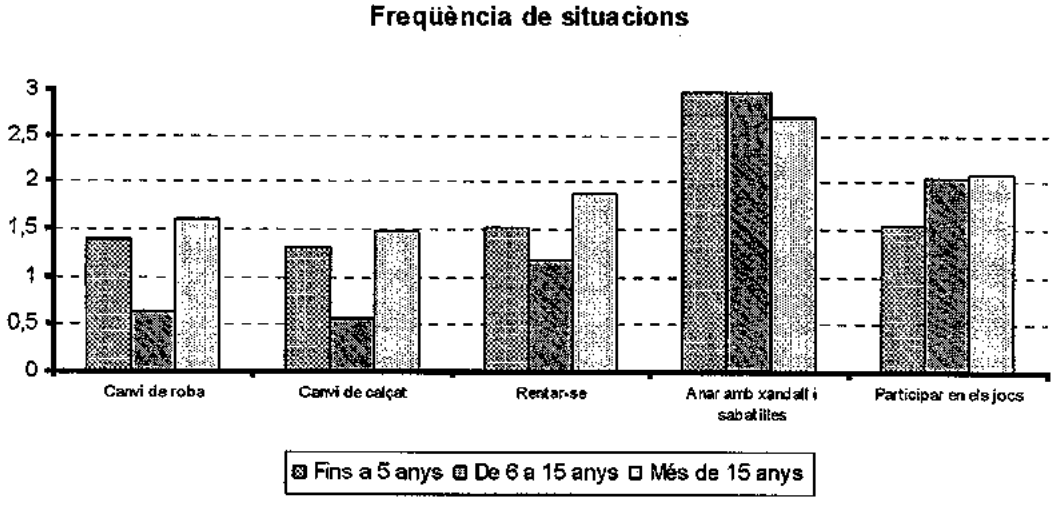
- Les diferències més grans apareixen en relació amb l'ÍTEM 25 (freqüència de situacions pràctiques) que es el que analitzarem amb més detall.

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems significatius sobre actituds en funció dels nivells d'anys de docència

ÍTEM	Fins a 5 anys	De 6-15 anys	Més de 15 anys	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ Contrastos
ÍTEM 19 A3 Responsabilitat entorn	7,51	8,65	8,21	p<.05 b>a
ÍTEM 19 A7 Interès activitats escolars	8,09	9,15	8,76	p<.05 b>a
ÍTEM 19 A9 Prendre iniciativa	8,83	9,40	8,55	p<.05 b>c
ÍTEM 20F Habilitats i destreses especifiques	8,63	9,19	8,42	p<.05 b>c
ÍTEM 25 A Canvi de roba	1,40	,64	1,91	p<.001 b<a,c
ÍTEM 25 B Canvi de calçat	1,31	,57	1,48	p<.001 b<a,c
ÍTEM 25 D Rentar-se després classe	1,53	1,19	1,87	p<.05 b<c
ÍTEM 25 V Anar en xandall i sabatilles	2,97	2,98	2,70	p<.01 c<a,b
ÍTEM 25 W Participar en jocs	1,54	2,04	2,09	p<.001 a<b,c
ÍTEM 27 G Manca infrastructura	1,41	2,04	1,97	p<.05 b>a
ÍTEM 27 K Influència família	2,94	2,12	1,69	p<.05 a>c

TAULA NÚM. 67

ANÀLISI DE LA VARIANÇA DELS ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN FUNCIÓ DELS ANYS DE DOCÈNCIA



GRÀFIC NÚM. 34

FREQÜÈNCIA DE SITUACIONS EN FUNCIÓ DELS ANYS DE DOCÈNCIA

El professorat que treballa amb més freqüència els hàbits higiènics de canvi de roba, canvi de calçat i de rentar-se és el professorat que té més de 15 anys d'experiència, mentre que el grup de professors que menys treballa aquests hàbits són el grup entre 5-15 anys de docència.

D'altra banda, el grup de més anys de docència és el que més puntua el fet d'anar en xandall i sabatilles esportives a les classes, però el que manifesta participar més en les activitats i jocs proposades. Són el grup més jove, el que menys participa en els jocs de classe.

Variable anys de docència d'Educació Física

Aplicant les mateixes proves que en les variables anteriors, hem relacionat els ítems totals amb la variable anys de docència en Educació Física i hem obtingut els resultats que es mostren a continuació:

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems totals sobre actituds en funció dels nivells d'anys de docència d'Educació Física

ÍTEMS TOTALS	a) Fins a 2 anys	b) De 3 a 5 anys	c) Més de 5 anys	NIVELL DE SIGNIFICACIO Contrastos
ÍTEM17B Importància Actituds	2,52	2,60	2,60	N.S.
ÍTEM19A En relació a un mateix	8,17	8,80	8,30	p<.05 b>a
ÍTEM19B En relació als altres	8,26	8,53	8,04	N.S.
ÍTEM19C Normes socials i cíviques	9,13	9,63	9,06	p<.05 b>a
ÍTEM19D Treball i coneixement	7,18	7,44	7,42	N.S.
ÍTEM 20 Objectius Generals	8,43	9,03	8,14	p<.01 b>a,c

TAULA NÚM. 68

ANÀLISI DE LA VARIÀNCIA DELS ÍTEMS TOTALS EN FUNCIÓ DELS ANYS DE DOCÈNCIA EN EDUCACIÓ FÍSICA

Com a conseqüència dels resultats presentats a la taula anterior es pot afirmar que existeix una diferència significativa entre el professorat que té diferents nivells d'experiència en Educació Física i la valoració que fa de les actituds i objectius proposats en els ÍTEMS 19A (actituds en relació amb un mateix), ÍTEM 19C (actituds en relació amb les normes socials i cíviques) i ÍTEM 20 (objectius de l'Educació Física). D'altra banda, no hi ha diferències significatives entre els anys d'experiència en Educació Física i els ÍTEMS 19B (relació amb els

altres) i ÍTEM 19D (en relació al treball i camp de coneixement). Finalment, la tendència general de tots els ítems totals, és que aquests s'han valorat més alt en el grup amb una experiència compresa entre 2 i 5 anys.

Examinada la possible relació existent entre els nivells d'anys d'experiència i els ítems 14, 16, 17b, 19, 20, 23, 24, 25 i 27, podem observar les relacions significatives que s'han donat entre cada un d'ells (taula núm. 32), i podem fer les afirmacions següents:

- No existeix cap diferència significativa entre el nivell d'experiència en Educació Física i els ÍTEM14 (comparació de l'assignatura), ÍTEM17b (actituds de l'assignatura), ÍTEM23 (estratègies), ÍTEM25 (freqüència de situacions) i ÍTEM 27(problemes).
- Hi ha alguna diferència significativa en relació amb els ítems 16 (adequació de l'assignatura) i 24 (preparació de l'assignatura).
- Hi ha grans diferències en funció de l'experiència d'Educació Física i els ÍTEMS 19 i ÍTEMS 20.

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems totals sobre actituds en funció dels nivells d'anys de docència d'Educació Física

ÍTEM	Fins a 2 anys	De 3 a 5 anys	Més de 5 anys	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ Contrastos
ÍTEM 16 I Potencial de Deshinibició	2,35	2,67	2,24	p<.01 b>c
ÍTEM 19 A3 Responsabilitat entorn	7,67	8,69	8,57	p<.05 b>a
ÍTEM 19 A7 Interès activitats escolars	8,15	9,29	8,62	p<.01 b>a
ÍTEM 19 A9 Prendre iniciativa	8,81	9,44	8,43	p<.05 b>c
ÍTEM 19 B3 Col·laboració v competició	8,98	9,61	7,95	p<.001 a,b>c
ÍTEM 19 B7 Acceptar diversitat física..	9,23	9,78	9,14	p<.01 b>a,c
ÍTEM 19 C1 Respons. normes convivència	8,91	9,66	9,14	p<.05 b>a
ÍTEM 19 C3 Acceptar normes classe	8,98	9,69	8,81	p<.01 b>a,c
ÍTEM 19C5 Respecte material i instal·lacions	9,40	9,73	9,05	p<.05 b>c
ÍTEM 20 A Coneixement i acceptació cos	9,06	9,47	8,38	p<.05 b>c
ÍTEM 20 B Consciència situació motriu	8,19	8,90	7,71	p<.01 b>c
ÍTEM 20 D Habilitats i destreses bàsiques	8,35	9,27	8,38	p<.001 b>a,c
ÍTEM 20 F Habilitats i destreses específ.	8,46	9,27	8,62	p<.05 b>a
ÍTEM 20 I Accés comportament social	8,98	9,53	8,29	p<.01 b>c
ÍTEM 20 J Conèixer la realitat esportiva	7,77	8,46	7,00	p<.01 b>c
ÍTEM 24 A Aspectes organitzatius	2,50	2,78	2,33	p<.01 b>a,c

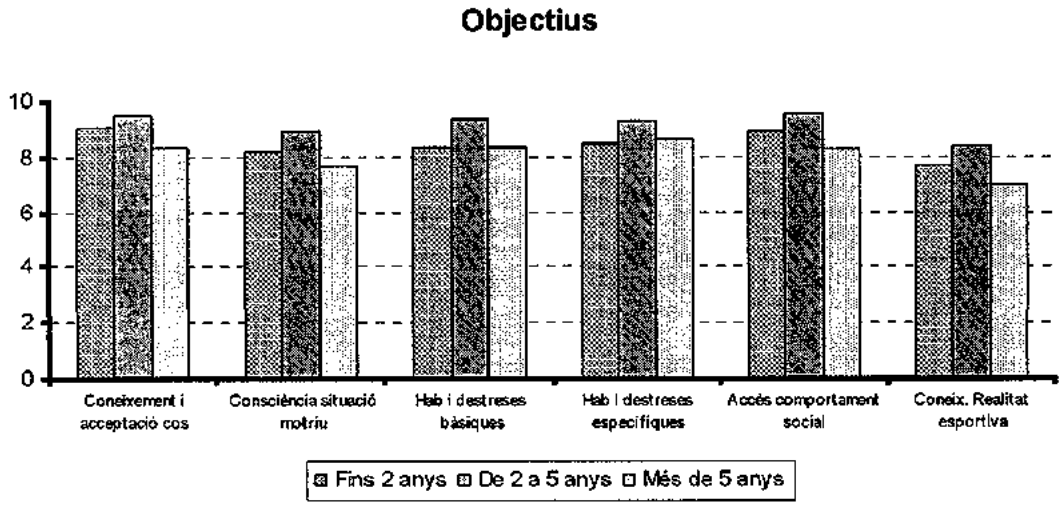
TAULA NÚM. 69

ANÀLISI DE VARIÀNCIA EN FUNCIÓ DELS ANYS DE DOÈNCIA D'EDUCACIÓ FÍSICA

Pel que fa a les diferències existents en la valoració de l'ÍTEM 19 A(A3, A7 i A9), l'ÍTEM 19B (B3 i B7) ÍTEM 19C (C1, C3 i C5), hem de dir que segueixen la tendència de la variable anterior: són els nivells d'edat compresa entre 2 i 5 anys d'experiència els que puntuen més alt les actituds relacionades amb aquests ítems.

En el gràfic núm. 35 podem veure quines són les diferències existents en relació amb els **objectius** de la matèria. En aquest cas, les mostren en gràfics ja que en les variables anteriors edat i anys totals de docència, no s'havien detectat diferències tan significatives.

Continuem observant que el grup que disposa d'una experiència d'entre 2 i 5 anys és el que més valora els objectius d'àrea proposats pel Departament d'Ensenyament. En el gràfic podem observar els objectius en els que s'han detectat diferències significatives i en són 6 d'un total de 10. Això ens informa que en els objectius no presents en el gràfic hi ha més coincidència en la seva valoració, independentment del nivell de puntuació que el professorat hi hagi atorgat.



GRÀFIC NÚM. 35

OBJECTIUS EN FUNCIÓ DELS ANYS DE DOCÈNCIA EN EDUCACIÓ FÍSICA

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems significatius sobre objectius en funció dels nivells d'anys de docència d'Educació Física.

ÍTEM	Fins a 2 anys	De 2 a 5 anys	Mes de 5 anys	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ Contrastos
ÍTEM 20 A Coneixement i acceptació cos	9,06	9,47	8,38	p<.05 b>c
ÍTEM 20 B Consciència situació motriu	8,19	8,90	7,71	p<.01 b>c
ÍTEM 20 C Domini postural i forma física	8,38	8,76	8,38	N.S.
ÍTEM 20 D Habilitats i destreses bàsiques	8,35	9,37	8,38	p<.001 b>a,c
ÍTEM 20E Comunicació Corporal	7,69	8,26	7,67	N.S
ÍTEM 20 F Habilitats i destreses especifiques	8,46	9,27	8,62	p<.05 b>a
ÍTEM 20G Valorar i fruir	9,46	9,33	9,05	N.S.
ÍTEM 20H Activitats natura	8,57	8,76	8,00	N.S.
ÍTEM 20 I Accés comportament social	8,98	9,55	8,29	p<.01 b>c
ÍTEM 20 J Conèixer la realitat esportiva	7,77	8,45	7,00	p<.01 b>c

TAULA NÚM. 70

OBJECTIUS EN FUNCIÓ DELS ANYS DE DOCÈNCIA EN EDUCACIÓ FÍSICA

Variable anys de docència com a mestre

Els resultats obtinguts s'han sigut analitzat a partir de les proves d'anàlisi de variància i la prova de contrastos, a partir de les quals no s'han trobat diferències significatives entre la variable anys de docència i els anomenats ítems totals i només s'han trobat diferències significatives respecte dels ítems següents:

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems significatius sobre actituds en funció dels nivells d'anys de docència de mestre

ÍTEM	Fins a 5 anys	De 6-15 anys	Més de 15 anys	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ Contrastos
ÍTEM 23 H Recull de sessió	1,49	,95	1,00	p<.05 a>b
ÍTEM 24 D Estructura lògica	2,92	2,11	2,36	p<.05 a>b
ÍTEM 24F Rendiment	1,33	1,24	1,63	p<.05 c>b
ÍTEM 25 V Anar xandall i sabatilles	2,73	2,54	2,03	p<.001 c<a,b

TAULA NÚM. 71

ANÀLISI DE LA VARIÀNCIA EN FUNCIÓ DELS ANYS DE DOCÈNCIA COM A MESTRE

A la taula anterior podem observar que la variable anys de docència com a mestre generalista, és una variable que influeix poc respecte de la valoració de les actituds en general. Tan sols es manifesten diferències significatives en l'ÍTEM 23H, que ens indica que el professorat de menys anys d'experiència, utilitza amb més freqüència el recull de la sessió com a estratègia metodològica, en relació amb el professorat de més experiència. També podem afirmar que és el professorat de menys anys de docència qui prioritza l'estructura lògica de les tasques (progressió respecte de la dificultat) en relació amb el professorat que té més anys d'experiència docent.

És el professorat de més de 15 anys d'experiència docent, qui valora més l'exigència del rendiment (ÍTEM 24F) a l'hora de preparar la sessió.

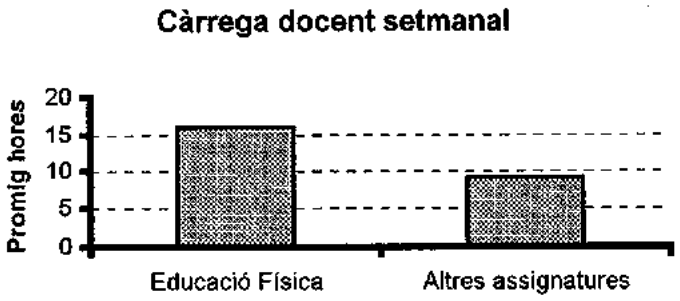
Finalment, són també els professors i les professores de més de 15 anys d'experiència qui menys afirmen assistir a classe amb calçat esportiu i xandall, en relació amb el professorat més jove.

4.1.5. Càrrega docent i funcions en el centre

Pel que fa a la ***càrrega docent*** del professorat, cal diferenciar entre:

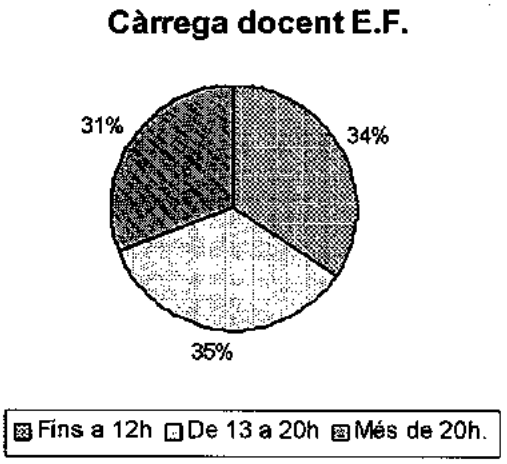
a) Càrrega docent d'Educació Física, amb un promig de **16 h/setmana** de dedicació a aquesta matèria, amb una desviació de 6,8.

b) Càrrega docent d'altres assignatures, amb un promig de **8 h/setmana**, amb una desviació de 5,8.



GRÀFIC NÚM. 36
CÀRREGA DOCENT DEL PROFESSORAT

Cal destacar que hi ha un 31% del professorat que dedica gairebé de manera exclusiva —entre20 i 25h/setmana— a la impartició de l'Educació Física



GRÀFIC NÚM. 37
CÀRREGA DOCENT D'EDUCACIÓ FÍSICA

A partir de les dades obtingudes, podem considerar que la càrrega docent del mestre influeix en el treball de les actituds? Exercir com a mestre especialista o mestre generalista hi incideix en el tractament? Què n'opinen els professionals entrevistats?

Alguns professionals opinen que el mestre especialista s'ha de concentrar prioritàriament en l'Educació Física per desenvolupar millor la seva tasca educativa en general:

> *"El professor d'Educació Física ha de ser un professor més, però s'ha de dedicar prioritariament a l'Educació Física. Ha de concentrar els seus esforços en aquesta àrea, ja que si li demanem que imparteixi Matemàtiques, això el dispersa i impedeix treballar amb la màxima qualitat. El que si que és important és que com a mestre d'un centre o d'una escola treballi amb equip, i de manera coordinada amb la resta de professorat".* (E3:1)

> *"Cal que la seva docència es concentri exclusivament o quasi exclusivament en l'àrea d'Educació Física perquè llavors és quan es professionalitza... Una ambivalència no funciona".*(E2:1)

Els professors d'Educació Física tenen opinions diferents respecte d'això. Quasi tots coincideixen a afirmar que el fet de tenir unes quantes hores a l'aula pot ser avantatjós ja que coneixes els nens d'una manera diferent que al gimnàs o al pati.

> *"Però a mi m'agrada ser especialista, i l'avantatge que tenim els especialistes, és que tenim visió d'escola...i això és poc aprofitat. D'aquesta manera els*

veus tots, veus tot el procés... i a la classe d'Educació Física veus aspectes que a la resta de classes no es veuen... el comportament del grup".(E7:2)

"El fet de ser especialista i també al mateix temps actuar com a generalista em permet tenir una visió diferent dels nens. Els nens em coneixen al pati i a l'aula, i ells també a mí. Per tant, ens coneixem més. Suposo que coneixes més els nens".(E8:2)

Impartir altres assignatures facilita la integració del mestre especialista, però al mateix temps li permet descansar, tal com creu una professora :

"A mi m'agrada molt compartir l'Educació Física amb altres tasques. I pel fet que crec que l'Educació Física és dura, penso que únicament assumir l'Educació Física és cansat [...] sobretot perquè quan estic a l'aula descanso". (E8:2)

Tot i així dedicar-se a altres assignatures pot facilitar el contacte del mestre amb la resta de professorat però també pot crear dispersió:

"El mestre que a més de ser especialista realitza altres funcions en el centre pot tenir una visió més global del tema, però d'altra banda el fet de dedicar-se a altres assignatures no li permet centrar-se tant en l'Educació Física (E5:2)

"Bé, crec que un especialista d'Educació Física no ha de fer mil coses respecte de la docència d'altres àrees però sí que ha de tenir algunes funcions en el centre que l'ajudin a conèixer més, a relacionar-se. Tenir una intervenció directa amb el centre es positiu i està molt bé, tant per donar a conèixer la feina que està fent, la seva importància...com per conèixer la resta d'activitats i la gestió del mateix centre; i això, pot ajudar".(E9:3)

D'altra banda es destaca, que es poden fer altres funcions en el centre sempre que es tingui l'horari d'Educació Física cobert:

"...qui a més de fer l'Educació Física ben feta amb les dues hores i mitja, complint amb l'horari, i a més té temps per a fer altres funcions de gestió, coordinació, sempre que li permeti el seu horari lectiu... perquè ja estic una mica farta de veure gent que diu: jo faig això, faig allò...i quantes hores d'Educació Física fas? Ah, una! Bé, doncs no, primer s'ha de complir amb el que toca ja que en aquest moment el professorat ja està ocupant places d'Educació Física. Bé, doncs si sobra horari sí, però si no, no!" (E9:3)

Si analitzem les **funcions** desenvolupades pels mestres especialistes en els centres, podem disposar dels resultats següents:

Funció	Freqüència	Percentatge
Mestre especialista d' E.F (exclusivament)	75 casos	61%
Mestre especialista d' E.F. i altres funcions	43 casos	35%
No exerceix com a especialista	5 casos	4%

TAULA NÚM. 72

FUNCIONS DEL PROFESSORAT

Un 61% es dedica exclusivament a fer de mestre especialista en Educació Física, mentre que un 35% desenvolupa altres funcions. Per tal de concretar quines són les altres funcions (taula núm.73), cal remarcar que un 15% del total d'enquestats exerceix algun càrrec directiu, un 13,8% fa funcions de professor tutor d'un grup classe i només un 4% fa funcions de mestre generalista.

Funció	Freqüència	Percentatge
Mestre especialista d' E.F amb càrrec directiu	19 casos	15%
Mestre especialista d' E.F. i tutor	17 casos	13,8%
Mestre especialista i mestre generalista	5 casos	4%

TAULA NÚM. 73

ALTRES FUNCIONS DEL PROFESSORAT

En realitat, cada vegada és més freqüent observar mestres especialistes que fan altres funcions en el centre i, segons les persones entrevistades, això pot oferir avantatges però també inconvenients, tal com hem pogut veure.

Si bé hem destacat que els mestres especialistes trobaven interessant impartir algunes hores en altres matèries en el centre, es destaca que el fet de ser tutor pot absorbir molt, i això no ho consideren massa convenient:

> *"No m'hi he trobat mai però no m'agradaria, ja que la tutoria em pesa molt. I em pesa tan, em sentiria tant responsable d'aquell grup... que em sembla que em faria patir! Crec que la tutoria arrossega molt, tiba, molt... concretament al meu centre absorbeix moltíssim".*(E8:3)

> *"Bé, a mi em sembla que no m'agradaria ser tutor, a mi m'agradaria potser fer de mestre d'aula"* (E7:2)

Finalment, el fet que el mestre d'Educació Física realitzi funcions al gestió en el centre, es pot interpretar de manera positiva pels pares, altres mestres i els mateixos nens:

> *"Cada vegada més els professionals d'Educació Física estan implicats en tasques de gestió i direcció de centres (sobretot a secundària). És per això que d'aquesta manera el professor d'Educació Física veu la formació de l'alumne*

d'una manera més global, i també el conjunt de centre —professors, alumnes, pares...— valoren més el professional d'Educació Física, la qual cosa implica també un canvi d'actituds davant de la matèria".(E1:2)

Variable càrrega docent d'Educació Física

S'han fet les mateixes proves que en les variables anteriors i s'ha pogut comprovar que la càrrega docent d'Educació Física no influeix en l'opinió i el tractament de les actituds en general. Els únics ítems que han resultat significatius són:

Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems significatius sobre actituds en funció de la càrrega docent d'Educació Física.

ÍTEM	Fins a 12h	De 13 a 20h	Més de 20h	NIVELL DE SIGNIFICACIÓ Contrastos
ÍTEM 19 A5 Mostrar autonomia	8,62	7,50	7,76	p<.01 a>b
ÍTEM 25 O Mateixes activitats nens-es	2,98	2,90	2,79	p<.05 a>c

TAULA NÚM. 74

ANÀLISI DE VARIÀNCIA EN LA CÀRREGA DOCENT

4.1.6. Activitat física practicada

En general, les persones consultades coincideixen a l'hora d'afirmar que el fet d'haver practicat algun tipus d'activitat física influeix en el treball dels continguts, ja que si no s'han experimentat o s'han viscut, algunes actituds són molt difícils de transmetre... Ara bé, també s'indica que no cal ser un expert en una determinada modalitat esportiva sinó que el que interessa és ser polivalent i haver tingut un mínim de vivències personals.

"Es bo que el professor hagi fet pràctica esportiva, que tingui una vivència motriu i que domini un repertori suficient d'habilitats específiques tant de dansa com d'esport. Que sàpiga uns mínims i sigui una mica polivalent. No cal que sigui un superespecialista però que tingui una pràctica múltiple i que no el condicioni" (E2:2)

Un altre punt de vista és que els mestres solen transmetre aquells continguts que més dominen i, per tant, el fet d'haver practicat un determinat esport suposa un cert domini i això influirà també en l'àmbit de l'aprenentatge.

"Considero que el fet d'haver practicat una determinada modalitat esportiva, suposa un domini de la mateixa i, com a conseqüència, es transmeten aquells continguts en els quals el professorat se sent més segur..., per tant, el tipus de practica esportiva condicionarà posteriorment el desenvolupament d'unes actituds o unes altres".(E1:1)

"Tendim a reproduir els coneixements que més dominem i també la manera com ens han estat transmesos. Resulta, doncs, lògic que el fet d'haver viscut prèviament unes determinades activitats /esports influirà després en la impartició de la matèria i dificilment es pot transmetre il·lusió per alguna cosa si abans no s'ha viscut prèviament. No cal una condició física extraordinària, però sí un mínim nivell de pràctica per poder participar amb el grup".(E3:1)

Alguns professionals opinen que el tipus de pràctica pot influir en funció de si s'ha realitzat un esport individual o un esport col·lectiu, o bé si aquest ha tingut un caràcter competitiu o no.

"Els professors que vénen del món de l'esport individual —natació, gimnàstica...— tenen una manera de treballar molt diferent que els que vénen de l'esport col·lectiu —bàsquet, voleibol...Es transmeten uns valors diferents si s'hi s'ha treballat de manera més individual o col·lectiva" (E5:1)

D'altres, en canvi, pensen que el tipus de pràctica realitzada no és determinant, ja que pot aportar aspectes negatius o aspectes positius. Si es disposa d'una bona formació i es tenen presents tots els continguts que s'han de transmetre, el tipus de pràctica realitzat no té massa importància:

"Bé, jo crec que això depèn, ja que el professor que ve de l'esport de competició pot haver viscut tant experiències positives com negatives respecte dels valors i les actituds de l'activitat física... llavors això et pot ajudar a poder treballar millor aquests aspectes, o bé si has viscut molt la competició, l'esport d'elit, i no veus cap altra cosa... llavors és que t'has equivocat de professió, no vas ben enfocat, però tampoc no ho veig massa determinant". (E9:2)

"Si tu tens capacitat d'aprenentatge i si saps què és ser mestre, tens clars els objectius educatius, els continguts que has de treballar... parteixes de la teva experiència, però per molt que hagis practicat un esport individual saps el que és l'esport col·lectiu, els seus valors... i no crec que hi influeixi tant, ja que si t'has format en una formació inicial, una formació permanent... això sí que és important, més que no pas la teva experiència..." (E9:2)

D'altra banda, algun dels mestres entrevistats considera que el **tipus de pràctica** que han realitzat o practiquen actualment influeix de manera evident en la transmissió dels continguts. Així ho expressa un mestre especialista:

"Hi ha una sèrie d'esports que tenen els aspectes actitudinals molt marginats, però no pel propi esport en si sinó per la manera en què es practiquen. Per

exemple, estic convençut que el futbol i el bàsquet tenen uns continguts actitudinals molt importants, però tal com es fan no es prioritzen... jo per exemple, vinc d'un esport on el que és prioritari és això (els continguts d'actituds) i no la competició i és clar, això s'ha de notar. Bé, es nota molt.

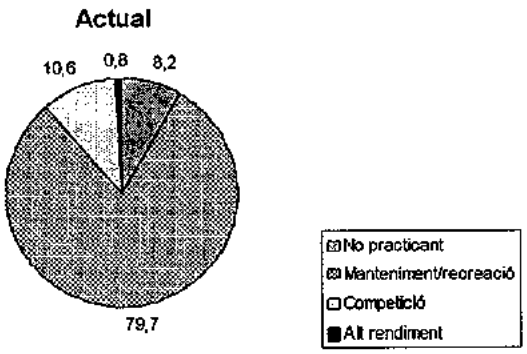
Per exemple, en l'esport que jo practico es destaquen actituds sobretot de respecte als altres, relativitzar els resultats i passar-s'ho bé fent l'activitat física... i això segur que es nota".(E7:1)

Se suma a aquesta opinió un altre especialista, que considera el següent:

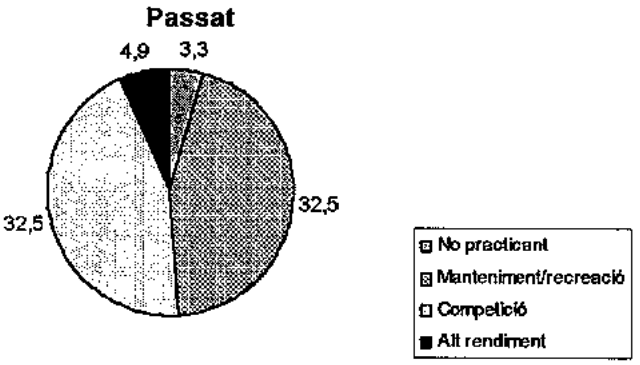
"Penso que és important, si més no tens un avantatge. Si tu véns d'una pràctica esportiva, sigui la que sigui, i has fet uns entrenaments, has practicat amb el cos...hi ha tota una experiència del que vol dir el treballar amb el cos... que és molt vàlida. Jo vinc del món de l'esportiva i crec que això em dóna una seguretat en moltes coses". (E8:1)

Els resultats del qüestionari reflecteixen que un alt percentatge del professorat (73%) ha realitzat ***activitat física i esportiva*** en el seu passat, mentre que en l'actualitat augmenta considerablement la pràctica de l'activitat física (99%), però varia el tipus de pràctica realitzada: mentre que en el passat un 32% es dedicava al manteniment i un 32 % a la competició, avui dia un 80% es dedica al manteniment i tan sols un 10%, a la competició.

Podem ampliar aquesta informació en els gràfics següents:



GRÀFIC NÚM 38
TIPUS DE PRÀCTICA ACTUAL



GRÀFIC NÚM. 39

TIPUS DE PRACTICA REALITZADA

4.2. Actuació del professorat

Els apartats anteriors —actituds vers un mateix, actituds vers els altres, actituds vers les normes—, s'han anat analitzant des d'una doble perspectiva: des del punt de vista del professorat i des del punt de vista de l'alumnat, i hem pogut comprovar que sovint s'establia una interacció entre els uns i els altres. D'aquesta manera si entre els alumnes sorgien actituds d'agressivitat per exemple, es mirava com el professorat hi intervenia o no davant la mateixa. En canvi, quan ens referim a **l'actuació del professorat**, analitzem de manera exclusiva aspectes relacionats amb el seu comportament, i no esperem una resposta immediata de l'alumnat davant d'una determinada actitud del mestre, però si que probablement determinarà una resposta més a llarg termini i que possiblement no es faci visible en la sessió d'Educació Física.

En la part de fonamentació teòrica hem pogut veure com la intervenció del professorat és molt important de cara al treball de les actituds en els alumnes. Per tant, ens fixarem de quina manera el professor ensenya els continguts de la matèria, com es relaciona amb els nens, com es comunica i, a grans trets, quins són els criteris generals d'organització de la sessió.

> *"[...] el que és important no és el què s'aprèn sinó la manera d'aprendre[...] la virtut humanista i formadora de les assignatures que s'ensenyen no rau en el seu contingut intrínsec, sinó en la manera concreta d'impartir-les, aquí i ara. No és qüestió del què, sinó del com."* (Sabater1997:118-119)

També en les entrevistes als diferents professionals es fa evident la importància de l'actuació del/a professor/a per al desenvolupament de les actituds en els nens i les nenes.

> *"Com a estratègia bàsica per a l'ensenyament de les actituds em centro fonamentalment en el **professor**: com més coneixements tingui, com més recursos disposi, com més equilibrat estigui, quan més bones relacions estableixi amb els seus alumnes, crearà situacions adequades per tal que tot allò que faci funcioni. No es pot transmetre il·lusió, tolerància, etc., amb crits i enfadat".*(E3:3)

> *"En el cas del **professor**, les seves maneres, la manera de vestir, el seu comportament... són decisius per aprendre els aspectes actitudinals i molt sovint els professors transmetem aquella frase de "haz lo que yo diga i no lo que yo hago" però finalment els alumnes acaben aprenent el que tu fas i no el que tu dius".* (E4:7)

El professorat és un referent per als nens —un model— i com a tal, ha de tenir cura de la seva imatge i les seves intervencions ja que tenen una enorme influència en la conducta dels nens:

> *"El **professor** és un model; més que un model em considero un punt de referència de cara als nens i la meva actuació influeix un 100% davant dels nens. Només la qüestió del tracte amb els altres, o a l'hora de resoldre un conflicte... és importantíssim! Si jo estic tens o nerviós, els nens ho noten i pot ser que la classe sigui un desastre. De la manera com el mestre afronti a un conflicte, si agafa fort un nen, potser en comptes de tranquil·litzar-lo encara l'inquieta més".*(E6:6)

> *"Encara que no vulguis si que influeix, d'una manera més subliminal però... ja pots estar dient que han d'anar canviats a la classe d'Educació Física que si tu vas vestit de carrer no aconseguiràs absolutament res.[...] Bé, jo penso que el model que es dona com a professors d'Educació Física crec que s'ha de cuidar, i alguns fins i tot per normativa, com el fet de fumar, perquè a les escoles s'ha prohibit fumar. No podem predicar als nens que no es bo fumar i que els mestres, en general, fumin a l'escola".*(E9:10)

> ***"La personalitat del/la professor/a**, crec que és fonamental, com hi influeix? A primària, estic totalment convençut que té molta més importància el **tarannà personal** del professor/a, que no pas les **tècniques** que s'utilitzin per desenvolupar actituds".*(E11:3)

Tal com hem vist en les aportacions anteriors, es destaquen més els aspectes relacionats amb la personalitat, del professor, el seu caràcter, la manera de comunicar-se, etc. que no els aspectes relacionats amb els coneixements o el domini d'unes tècniques.

A continuació analitzarem alguns dels aspectes relacionats amb l'actuació del professorat que han resultat especialment significatius:

4.2.1. Demostracions (DEMO)/Participació(PART)
4.2.2. Correccions(CORR)/Elogis (ELO)
4.2.3. Control del grup: càstigs (CAST)
4.2.4. Informació (INF)
4.2.5. Actitud general (ACT)

Aquests aspectes són els que tradicionalment se'ls reconeix com a metodologia del professor o aspectes didàctics de la sessió. En aquest apartat abordem aquests aspectes des d'un punt de vista del treball dels continguts actitudinals, no des d'un punt de vista purament de l'anàlisi didàctica o anàlisi dels diferents mètodes, ja que aquest no és l'objecte de la nostra investigació.

Finalment, cal remarcar que malgrat que analitzem l'actuació del professor des dels apartats anteriors, evidentment hi ha una gran interelació entre cadascun i sovint es fa difícil d'analitzar-los separadament.

4.2.1. Participació/demostracions

A través del qüestionari hem pogut constatar que el professorat manifesta participar sovint en les activitats i jocs proposats (1,91 sobre un màxim de 3). També en les entrevistes s'exposa la importància de la participació del mestre en les activitats proposades:

> *"Si el mestre s'implica conjuntament amb els nens allò canvia... a mi em funciona! Has d'implicar-t'hi, t'hi has de posar... i jo he observat que pots modificar la situació"* (E8:5)

La participació del mestre suposa una motivació de cara als nens. Així ho expressa un professor especialista en la matèria:

> *"Bé és una qüestió molt personal... el que faig servir jo és "baixar, entrar i sortir" llavors ja pots motivar. És a dir, tens els nens, baixes al seu nivell, entres, i després surts... surts diferent de com hi has entrat.* Entrar què vols dir, posar-te a fer les activitats? *Més encara, posar-te a fer-ho i intentar pensar el que pot estar pensant el nen, intentar fins i tot verbalitzar-ho al seu nivell. Si no tinguéssim tantes hores d'Educació Física ho faria sovint".*(E7:5)

El problema més evident de la participació del mestre a les classes d'Educació Física és, com diu el professor entrevistat, el gran nombre d'hores de classes pràctiques, i el cansament que produeix el participar-hi a totes. L'edat del mestre i el nombre d'hores setmanals d'Educació Física, poden ser elements limitadors d'aquesta participació:

> *"Bé, jo conec gent que participa molt a les classes i és gran... amb el ritme d'horaris que tenim dubto que es pugui mantenir amb l'edat. L'ideal fòra que els professors d'Educació física ens jubiléssim als 40 anys d'estar amb nanos... però la motivació fa que treballis actituds o no"* (E7:5)

> ***"L'edat**: Jo crec que hi influeix molt marcadament, ja que l'Educació Física és d'una dinàmica considerable. A mi m'agrada molt l'Educació Física, m'ho passo molt bé fent Educació Física però l'Educació Física a l'espai pati és molt dura —contràriament al què pot pensar molta gent—, l'Educació Física és cansada.! O sigui, m'agrada molt però jo no sé si estaré molts anys fent Educació Física. El fet d'estar al pati, hi ha gent que pensa que és molt relaxat, "tu rai que estàs al pati" et diuen. Per tant, m'imagino que la corda amb els anys es deu anar acabant i a mesura que et vas fent gran es va acabant..."*(E8:1)

L'observació ens ha permès complementar la informació obtinguda. S'han enregistrat un total de 67 intervencions del professorat. 32 registres corresponen a participació del professorat a les activitats i 35, a demostracions.

➢ **Participació:**

Els mestres participen molt en els jocs anomentats de "tornada a la calma", i també en els jocs o activitats "d'animació/escalfament". També participen quan algun nen o alguna nena es queda sense parella:

> *"Part de tornada a la calma. Massatge per parelles. La mestra es posa amb un nen que no té parella i indica com s'ha de fer"* (Ob.Centre 1, sessió 2)

> *"Els nens van a córrer durant 4'. La mestra corre al seu costat, sobretot va seguint el ritme dels que més els costa .Els va animant, donant instruccions, dosificar-se .."*.(Ob. Centre 2, sessió 11)

Quan el professorat participa en els jocs, augmenta visiblement **l'interès i la motivació** de l'alumnat.

> *"Joc de rotllana de tornada a la calma en què hi participa la mestra, i sembla que el fet que hi intervingui la mestra satisfà molt els nens."* (Ob. Centre 1, sessió 1)

> *"El mestre tenia una actitud molt participativa i també establia contacte físic amb els alumnes. Es nota una gran diferència de motivació quan el mestre hi participa i quan no ho fa"*.(Ob. Centre 4, sessió 4)

En les activitats en què participa el professorat sovint hi ha **contacte físic** amb els alumnes, donar-se la mà, agafar-se, abraçar-se...

> *"El professor insisteix en la manera d'abraçar-se, corregeix sovint... és un joc de molt contacte físic entre els nens i nenes i també nens-professor"*. (Ob. Centre 4, sessió 4)

➢ **Demostració**

Per explicar un determinat joc, exercici o activitat, el professorat sovint utilitza la demostració com a recurs didàctic.

Les demostracions dels professors, a part de facilitar l'aprenentatge pròpiament dit, són molt ben rebudes pels alumnes. Hem pogut veure en diverses ocasions com després d'una demostració del mestre els nens manifesten **satisfacció** i/o admiració per la seva intervenció del mestre:

> *"El mestre fa una demostració de com s'han de fer totes les estacions. Els alumnes l'aplaudeixen"*. (Ob. Centre 3, sessió 3)

"El professor amb l'ajut d'un nen, fa una demostració del que han de fer. Tots observen molt atentament ja que els parla fluixet. Els agrada que el mestre ho faci ja que es un exercici de mim i ho fa molt bé..."(Ob. Centre 4, sessió 1)

Les demostracions també faciliten la **correcció** de determinats errors, fet que incideix en l'atenció, la **superació**:

"Alguns fan malament la tombarella i la mestra fa una demostració de com s'ha de fer. Els nens aplaudeixen".(Ob. Centre 1, sessió 1)

La demostració no apareix com una "exhibició" del professorat d'un nivell de destresa o una "performance" superior al dels alumnes, sinó que s'utilitza fonamentalment per facilitar la **comprensió** d'un exercici o una activitat a realitzar, o la seva **correcció**.

"El mestre fa demostracions de cada proposta, i va corregint. (Ob. Centre 4, sessió 6)

"El mestre proposa diferents formes de desplaçar-se. Cada proposta la demostra el professor i la detallada respecte del que s'ha de fer i el què no s'ha de fer".(Ob. Centre 4, sessió 11)

⇨ **Aspectes diferencials**

Si bé en tots els centres observats la demostració del professorat de determinats exercicis és un element força comú, hi ha una gran diferència pel què fa al nombre de demostracions. Si ens fixem en **l'edat/sexe** del professorat, veiem que el major nombre de demostracions corresponen al professor, en aquest cas un home, d'edat més jove. D'altra banda podem veure com la professora del centre 1, d'edat jove, no realitza gaire demostracions, mentre que la professora del centre 2, de més edat, fa un nombre de demostracions força elevat.

A la taula següent podem veure la relació **d'intervencions** del professorat, ja sigui mitjançant la demostració o mitjançant la participació en les classes d'Educació Física.

Demostracions/ participació del professorat				
	Centre 1	**Centre 2**	**Centre 3**	**Centre 4**
Edat /sexe	Dona 29 anys	Dona 40 anys	Home 40 anys	Home 26 anys
Nombre de demostracions	6	10	3	16
Nombre de participacions	5	9	9	10
Total intervencions	11	19	11	26

TAULA NÚM. 75

FREQÜÈNCIA DE DEMOSTRACIONS I PARTICIPACIONS DEL PROFESSORAT

Segons els resultats de la taula anterior és desprèn que les intervencions del mestre no van relacionades amb el gènere del professorat, ni tampoc amb la seva edat.

Hem de remarcar que el professor del centre 3 és el que fa menys demostracions i que concretament aquest professor és el no té una **formació** d'especialista d'Educació Física.

Finalment, no s'han vist diferències rellevants en les intervencions del professorat en funció de **l'edat** de l'alumnat.

4.2.2. Correccions/elogis

En les observacions realitzades, hem vist que una gran part de les intervencions del professorat corresponien a correccions i elogis adreçades als seus alumnes. A continuació veurem com aquests tipus d'intervencions, estan molt relacionades amb la millora de determinades actituds de l'alumnat.

➢ **Correccions**

Informació que dona el professorat per tal de modificar possibles errors en la realització d'un exercici, joc o proposta. Aquesta informació pot ser individual, per petits grups o dirigida al grup–classe.

Les correccions han estat molt nombroses al llarg de les sessions observades. Totes les correccions que es realitzen són **immediates**, de manera que el professorat quan fa una correcció, és en el moment que els nens fan un determinat exercici.

Les correccions poden ser dirigides a tot el grup classe, a un grup d'alumnes i individuals a algun nen, en particular.

Respecte de les correccions adreçades a tot el grup classe, el mestre indica quins són els errors més freqüents en la realització d'una determinada proposta. Aquestes es poden fer abans, durant i després, i poden anar acompanyades de demostracions del professorat.

> *"La mestra entre proposta i proposta, va fent correccions respecte a la manera de fer els desplaçaments. "No em dit fer això, hem dit estirar bé les cames..." i ho demostra de les dues maneres: la forma correcta i la forma incorrecta per tal de que els nens puguin corregir".*(Ob. Centre 2, sessió 6)

> *"La mestre va demostrant les activitats, i constantment va corregint, "no així no... hem dit així...", individualment i col·lectivament".*(Ob. Centre 2, sessió 10)

> *De tant en tant el mestre modifica les formes de desplaçament, les demostra personalment i abans de fer-les els nens els indica el que s'ha de fer i el què no s'ha de fer. Es fixa molt en tots els nens i corregeix i anima constantment.* (OB. Centre 4, sessió 12)

➢ **Elogis**

Intervencions en què el professorat anima o fa valoracions positives del treball de l'alumnat, ja sigui individualment o col·lectivament.

Els elogis, igual que les correccions, poden anar adreçats a tot el grup de la classe, a petits grups o poden ser individuals. Vegem-ne alguns exemples:

> *"La mestra explica el que faran d'un en un, però abans els felicita a tots perquè la majoria salta a corda molt bé, o han millorat molt".* (Ob. Centre 2, sessió 10)

> *"El mestre seu amb el nens i va fent comentaris:—Molt bé...aquesta és molt difícil... em sembla que l'he vist al diari, ... molt original...! Els nens aplaudeixen"*..(Ob. Centre 4, sessió 12)

> *"El professor va passant per les diferents parelles i va corregint i sobretot animant els que més dificultat tenen. Sovint els diu "molt bé", o "has millorat molt", "bona", els nens estant satisfets".*(Ob. Centre 4, sessió 9)

En l'exemple anterior podem veure que, en general, els nens que tenen més dificultats són els que més elogis reben.

"El mestre es queda amb els grups que tenen més dificultats. Són grups formats per nenes. Fa algunes correccions, demostra alguns exemples i els anima".. (Ob.Centre 4, sessió 10)

"La mestra anima els nens/es que tenen més dificultats i elogia molt els que ho fan bé: Molt bé. Fantàstic! Has millorat molt de l'any passat! Això encara no surt prou bé!" (Ob. Centre 2, sessió 10)

Si bé pot aparèixer una correcció sense necessitat d'un elogi, hem vist que molt sovint quan es presenta una correcció, va precedit o acompanyat d'un elogi.

"La mestra va passant per les diferents estacions, mira els nens com ho fan, corregeix, anima, elogia, fa algunes demostracions de com s'ha de fer el servei, agafar la raqueta."(Ob. Centre 1, sessió 11)

"La mestra proposa una sèrie d'exercicis individuals: els demostra, els corregeix., els anima individualment i col·lectivament". (Ob. Centre 2, Sessió 9)

D'altra banda intentar quantificar el nombre d'elogis o correccions que fa el mestre seria molt difícil i tampoc no és del nostre interès, ja que el que sí que es reflecteix és una actitud global del professorat vers les correccions o els elogis.

"La mestra està molt pendent dels nens, però amb una actitud més animadora que controladora. Es una actitud molt activa, no para d'animar, corregir..."(Ob. Centre 2, sessió 10)

⇨ **Aspectes diferencials**

Entre els centres observats hem detectat gran diferència respecte de les correccions i els elogis/ànims del professorat vers a l'alumnat. Intentar quantificar aquest aspecte és pràcticament impossible llevat que aquest fos l'únic tema d'estudi de l'observació. Ara bé, intentar fer una gradació en relació amb aquest aspecte (gens/poc/força/molt), ens permetrà veure les diferencies existents entre el professorat implicat.

Elogis/correccions				
	Centre 1	**Centre 2**	**Centre 3**	**Centre 4**
Elogis/ànims	Poc	Molt	Poc	Molt
Correccions	Poc	Molt	Poc	Molt

TAULA NÚM. 76

ELOGIS I CORRECCIONS ALS DIFERENTS CENTRES

Si bé abans indicàvem que, de manera general, el professorat intenta animar i elogiar sobretot els nens que tenen més dificultats, podem veure que el professor del centre 3 més aviat fa el contrari. Els elogis que fa són molt pocs si els comparem amb els del professorat dels centres 2 i 4, i, a més, gairebé sempre van dirigits als nens que ja ho fan bé.

> *"El mestre indica "Molt bé" a aquells nens que destaquen, però als altres, a la majoria, no els diu res".*(Ob. Centre 3, sessió 8).

> *"El mestre es queda prop del grup de matalassos i va cridant els nens un a un, i els fa fer la tombarella. Apunta en una llibreta com ho fan.. No informa ni expressa elogis als nens, simplement "van passant"* (Ob. Centre 3, sessió 10)

4.2.3. Control del grup: sancions/càstigs

En aquest apartat ens referim a l'actuació dels mestres quan algun alumne o grups d'alumnes no tenen un comportament adequat. Sovint el mestre hi intervé amb un avís, renyant o enfadant-se amb els nens/es. Exemples:

Renyar o enfadar-se amb els nens afectats:

> *"En una ocasió la mestra ha renyat bastant seriosament un nen que no deixava de fer el que li donava la gana".*(Ob. Centre 1, sessió 10)

Avisar que se n'aniran a la classe de pàrvuls:

> *"Hi ha molts nens que en fer el senyal continuen corrent, fan tonteries, o es tiren pel terra, o damunt d'un company. La mestra els crida l'atenció i al tercer cop de no fer cas al senyal, fa seure a cinc nens una estona sense participar en el joc, i els diu que si no saben comportar-se aniran amb els nens de pàrvuls".*(Ob. Centre 2, sessió 6)

Si el/la mestre/a s'enfada amb tot el grup: els fa tornar a l'aula i no es fa classe:

> *"Asseguts en rotllana la mestra es disposa a explicar el què faran avui. No hi ha silenci, hi ha nens distrets, cops, soroll... al cap d'una bona estona d'esperar, la mestra els diu que s'aixequin per anar a la classe. Tots els nens i nens diuen nooo!!!* (Ob. Centre 2, sessió 10)

Si malgrat els avisos i els advertiments fets, la conducta dels alumnes no millora, s'utilitza " el càstig". Els càstigs més habituals han estat aquests:

Fer seure els nens-es afectats:

"Quatre nens han entrat al magatzem de material i han començat a jugar a pilota. La mestra els ha dit que no estava gens bé allò que feien i que seguessin una estona".(Ob. Centre 1, sessió 9)

"Hi ha un nen que no para de riure i molestar i el professor li proposa que es porti bé o sinó que segui al banc i que no molesti. Aquest nen provoca que li hagi de cridar l'atenció vàries vegades i, finalment, li diu que si continua anirà a classe".(Ob. Centre 4, sessió 19)

"La mestra li diu que no, que ell no pot fer el que li doni la gana ara jugo, ara no... i s'està una estona sense jugar".(Ob. Centre 2, sessió 4)

Fer dues voltes al pati:

"Alguns nens no estan atents, i la mestra els ha de cridar l'atenció. Un nen riu exageradament i la mestra els fa anar al pati perquè hi facin una volta" (Ob. Centre 1, sessió 12)

Anar a veure el mestre de guàrdia o tutor.

"Dos nens s'insulten i s'escopeixen, i la mestra els fa anar amb la tutora per explicar què ha passat". (Ob. Centre 2, sessió 4)

Altres:

"Mentre la mestra repassa com han de fer la vertical, hi ha alguns nens que no escolten, els castiga dient que tindran un punt menys". (Ob. Centre 1, sessió 11)

Si no hi ha intervenció del mestre quan la classe es "descontrola", es fa molt difícil poder-hi treballar correctament, i es va deteriorant el clima de sessió:

"Els nens-es comencen el joc xisclant. La mestra es posa a un costat i va mirant. De tant en tant algun nen/a li fa alguna pregunta, un comentari... li parla... Alguns nens/es s'enfilen a les espatlleres, però la mestra no els diu res".(Ob. Centre 1, sessió11)

➪ **Aspectes diferencials**

Tots els mestres solen utilitzar els mateixos mecanismes de **control** del grup: seure una estona, anar amb el tutor, avisar, enfadar-se molt...

No hi hem detectat diferències significatives en funció de l'edat dels nens.

Només hem vist un professor que castigués fent a córrer els nens, però això no semblava massa un càstig.

"1, 2, 3... qui no estigui a la rotllana farà una volta més! Aquesta és la consigna per cridar els nens. Tres nenes arriben tard i la mestra les fa anar a córrer 1 volta però sembla que això els agrada perquè els permet anar xerrant".(Ob. Centre 1, sessió 4)

A vegades ha resultat ser més efectiu una mirada, alçar el to de veu que qualsevol altra solució:

"Si algun nen no fa el què s'ha de fer o s'esvera massa a vegades el professor el crida i li "clava una mirada" sense dir res. Altres vegades el crida pel nom "Joan" "Pau". (Ob. Centre 4, sessió 11)

Per acabar, vull exposar que el càstig o sanció pot ser més o menys educatiu en funció de si va acompanyat o no de diàleg i reflexió. A la taula següent veiem que hi ha grans diferències respecte aquest aspecte:

Relació càstigs/reflexió diàleg				
	Centre 1	**Centre2**	**Centre3**	**Centre 4**
Sancions/Càstigs	5	5	5	-
Reflexió/Diàleg	-	5	-	-

TAULA NÚM. 77
RELACIÓ DE CÀSTIGS I REFLEXIÓ/DIÀLEG

Un exemple en què "el càstig" va acompanyat de diàleg:

"Dos nens es barallen, s'empenten, es fan puntades... el resultat és que un acaba plorant i s'asseu... la mestra demana què ha passat. Els fa seure a tots dos, els demana que "pensin", que parlin, i que facin les paus. Els nens de moment no es parlen, al cap d'una estona van parlant i acaben donant-se la mà i incorporant-se tots dos al joc". (Ob. Centre 2, sessió 13)

Just al contrari:

"Dos nens es fan puntades descaradament davant de tots els nens i del professor. L'un plora. El mestre diu a l'altre que ja se'n pot anar de classe. El nen se'n va.".(OB. Centre 3, sessió 9)

4.2.4. Informació

Explicacions verbals i no verbals que dóna el professora/a per exposar un joc i/o una activitat.

Ens ha cridat molt l'atenció la manera com el professorat explica un joc, activitat i/o proposta. Creiem que aquesta és determinant perquè l'activitat incideixi en un major **interès/motivació**, i suposi una **superació/progrés/millora**, i es realitzi de manera **correcta**.

> *"El mestre dóna moltes indicacions de com cal fer els exercicis i les activitats, també del que no s'ha de fer. No explica res si tots els nens no estan molt callats... De la manera com ho fa, i de la manera com parla i es comunica amb els alumnes es fa respectar molt però al mateix temps estableix una relació molt afectuosa amb ells.*(OB. Centre 4, sessió 5)

Analitzem altres exemples en què apareix una correcta informació del professor:

> *"El professor explica amb molt detall la propera activitat, recorda les principals normes a seguir. Entre dos nens i el professor simulen una situació de joc. Algun nen té dubtes i els planteja. Tots els nens escolten amb molta atenció el que s'exposa."*.(Ob. Centre 4, sessió 9)

> *"El professor recorda com s'ha de saltar i dos nens en fan una demostració. El mestre indica els aspectes més importants tant del que salta com del que para"*.(Ob. Centre 4, sessió 5)

En els exemples anteriors podem veure que una informació completa sovint ve acompanyada per una **demostració** del mestre, una **simulació** del joc o exercici per part de dos o tres nens, mentre la resta observa, fa preguntes, es destaquen els principals **errors**... Això facilita, sens dubte, que el grup assimili la informació.

D'altra banda, quan la informació del professorat és incompleta o incorrecta, es tradueix en una manca d'interès i atenció dels alumnes, apareix una execució incorrecta dels jocs o exercicis plantejats i sovint hi ha un descontrol de la situació de classe:

> *"El mestre no explica el que s'ha de fer. Dóna per suposat que és evident que s'ha de saltar (però es pot saltar de moltes maneres!). Tampoc no hi ha cap motivació verbal"*.(Ob. Centre 3, sessió 11)

> *"Els nens/es arriben al gimnàs i alguns s'asseuen als bancs, d'altres estan drets, altres distrets... el mestre explica què faran quan els nens encara no estan prou atents. El mestre intenta fer una demostració amb una parella però la resta de nens no està atent al que el mestre està explicant. [...] El joc no ha*

estat del tot entès ja que molts nens estaven parlant o distrets [...] Es nota al mestre una mica tens ja que s'adona que no controla la situació. [...] Els nens estan molt esverats: criden, fan lluites entre ells, fan empentes, s'enfilen pels bancs, les espatlleres..."(Ob. Centre 3, sessió 8)

"El grup s'asseu en rotllana i la mestra explica el contingut de les diferents estacions. No fa demostracions ni indica detalls de com s'han de fer les activitats. Per grups treballaran una estació i aniran fent canvis. [...] Al començament del treball sobre estacions hi havia força interès, però de mica en mica gran part dels nens/es han anat perdent interès per les activitats a realitzar. Això ho manifestaven ja que quan la mestra no els mirava: s'estiraven damunt dels matalassos, s'empaitaven, llençaven sabates dels companys, etc". (OB. Centre 1, sessió 9).

Aquest i altres exemples serveixen per il·lustrar la necessitat i la importància d'una correcta informació. La informació d'una activitat no es pot donar si els alumnes no estan atents, si no hi ha un cert silenci, un cert interès... Per això alguns mestres utilitzen estratègies concretes quan volen informar respecte un exercici, fer comentaris, etc. És fonamental la **disposició (física i mental)** dels nens per començar una activitat, i poder informar-ne. En alguns centres tenen assumit ja com un hàbit la forma d'iniciar la sessió o un joc, altres, en canvi, totalment al contrari:

"Els nens s'asseuen en rotllana. El mestre i un nen fan una demostració del que hauran de fer el nens. La resta han d'endevinar el que estan fent".(Ob. Centre 4, sessió 12)

"La mestra els reuneix en rotllana, espera que els nens estiguin en silenci i els exposa que faran un circuit..." (Ob. Centre 2, sessió 6)

"Els nens —cinquè curs— van arribant al gimnàs, deixen les bosses als vestidors corresponents i seuen a terra en rotllana sense que la mestre els digui res".(Ob. Centre 2, sessió 9)

"A la classe no hi ha cap referent d'on els nens s'han de situar quan el mestre explica alguna cosa. Normalment els nens es posen d'esquena a la paret en un lloc on hi ha dos bancs i una taula.. Evidentment tots els nens no hi caben, al banc, i, per tant, s'empenten i discuteixen per seure; alguns s'enfilen damunt la taula.. Tampoc no acostumen a formar una rotllana; aquest fet dificulta la comunicació".(Ob. Centre 3, sessió 10)

Una informació és més completa i precisa si va acompanyada d'una petita demostració ja sigui del mestre o d'un grup reduït d'alumnes. Alguns exemples s'han pogut oferir a l'apartat anterior.

Alguns mestres no comencen a explicar fins que no hi ha **silenci**, mentre que altres comencen sense el silenci i l'activitat sol ser un fracàs.

"La mestra fa posar els nens en rotllana i demana silenci, els nens no escolten i la mestra els diu que si no es porten bé tornaran a fer fila i se n'aniran a la classe. Explica el que faran: primer un joc i després el circuit". (Ob. Centre 2 , sessió 12)

"El mestre reuneix els nens amb la finalitat de distribuir els grups a les diferents estacions. Els nens no estan atents, xerren, es mouen...el mestre ha de cridar perquè el sentin. Finalment el mestre els fa seure i aconsegueix un cert silenci. Explica l'ordre de rotació de les estacions i els recorda que no han d'escampar el material".(Ob. Centre 3, sessió 11)

"La mestra explica els exercicis i activitats que hauran de fer. No fa demostracions. Mentre està explicant alguns nen/es fan preguntes sense esperar que acabi. Ella demana silenci dos cops ja que encara no ha acabat, però els nens no respecten gaire el torn de paraules. Acaba d'explicar com pot i demana que entre tots preparin els matalassos". (Ob. Centre 1, sessió 11)

"Quan es van realitzant les diferents activitats hi ha un cert soroll, alguns crits...però quan el mestre explica es fa molt silenci".(Ob. Centre 4, sessió 11)

Tot el que hem exposat respecte de la informació del professorat, està en íntima relació amb el diàleg–comunicació. Ja que generalment el professorat que aconsegueix un clima de **diàleg** —saber parlar en ordre, saber escoltar...— també habitualment és escoltat quan dona una **informació** als alumnes, i a l'inrevés. També tindrà un forta relació en **l'actitud** del professor (apartat següent).

4.2.5. Actitud general del professorat

Un altre aspecte important és l'actitud general del professorat: la manera **com parla** als alumnes, **el to de veu, la mirada, la seva actitud** en general:

"El professor demana molta atenció i silenci ja que s'ha de sentir la música, els parla fluixet i es va creant un clima de molta tranquil·litat".(Ob. Centre 4, sessió 1)

"El mestre parla als nens situant-se a la mateixa alçada que ells, ajupit, assegut...Tots els nens/es paren molta atenció" (Ob. Centre 4, sessió 11)

"Tots els nens escolten i el mestre els ho explica molt pausadament, sempre a la mateixa alçada que ells".(Ob. Centre 4, sessió 12)

"Sempre que es dirigeix al grup per explicar alguna cosa ho fa ajupit, de genolls, assegut...a la mateixa alçada dels nens" (Ob. Centre 4, sessió13)

"El mestre explica molt pausadament el que faran, com ho faran i fa una demostració".(Ob. Centre 4, sessió13)

En sentit oposat a l'anterior podem veure com:

"Els nens no estan atents, xerren, es mouen... el mestre ha de cridar perquè el sentin." (Ob. Centre 3, sessió 11)

"El mestre utilitza el xiulet per cridar els nens, com que alguns no li fan cas, els crida, i tampoc així contesten..." (Ob. Centre 3, sessió 10)

"El mestre informa als nens que tornen al gimnàs, la meitat fan fila, però la resta queda dispersa pel pati. Molts nens s'han enfilat a un munt de terra que hi ha.. El mestre els crida diverses vegades i, com que no li fan cas, els diu que ells se'n van... si volen ja vindran... poc a poc van venint".(Ob. Centre 3, sessió 8)

A les entrevistes realitzades alguns professionals del tema ens confirmen també la importància d'aquest aspecte:

"A vegades fa més una frase, una mirada, al corredor o un altre lloc, que no pas que li puguis anar maxacant durant una hora al gimnàs. En canvi una frase que li puguis dir en un altre moment que el nen pugui estar més receptiu..."(E9:10)

El **tracte** amb els alumnes és molt directe i, en general, hi ha situacions en què hi ha un **contacte físic**, que va més enllà del que suposa el contacte requerit per ajudar a un nen/a a fer un exercici. El/la mestre/a pot transmetre seguretat, calma... o bé tensió, com podem veure en els exemples següents:

"El mestre sovint agafa els alumnes per les espatlles, se'ls asseu a un genoll,..." (Ob. Centre 4, sessió 12)

"La mestra té un tracte agradable amb els nens quan li demanen, està per ells, els agafa per les espatlles, els anima..."(Ob.Centre 1, sessió 11)

"El mestre els agafa fort pel braç i els "condueix" al lloc on han de seure: "vine aquí, veus, aquí! — alçant el to de veu—" (Ob. Centre 3, sessió 10)

En determinats centres, es veu com el professor es sent a gust i relaxat amb els nens, fins i tot es permet fer bromes:

"El mestre anima els nens, elogia algunes figures, fa bromes amb els nens..."(Ob. Centre 4, sessió 12)

"El mestre els parla amb molta tranquil·litat, els somriu, fa bromes perquè s'equivoquin..."(Ob. Centre 4, sessió 13)

"El professor fa bromes amb els nens, els enganya... ell sembla que es diverteixi i els seus alumnes també".(Ob. Centre 4, sessió 9)

"Durant tota la classe el mestre ha estat súper relaxat, el to de veu adequat, algunes vegades fort per cridar l'atenció a un nen o al grup, però no crida.".(Ob. Centre 4, sessió 12)

"El mestre mira atentament els alumnes, a vegades sense dir res... els observa... els nens van practicant".(Ob. Centre 4 sessió 12)

En altres centres el professor demostra més tensió, està més distant...:

"Els nens/es comencen a jugar i la mestra es posa a un costat de la classe amb els braços creuats i va mirant. Hi està distant. (Ob. Centre 1, sessió 13)

"El mestre està distant de l'activitat dels nens, s'ho va mirant, no diu pràcticament res".(Ob. Centre 4, sessió 11)

"Es nota el mestre una mica tens ja que s'adona que no controla la situació. [...] Els nens estan molt esverats: criden, lluiten, fan empentes, s'enfilen pels bancs, les espatlleres...(Ob. Centre 3, sessió 8)

A vegades el professorat és un animador i dinamitzador de les activitats:

"La mestra proposa diferents activitats d'animació/escalfament en què ella hi participa directament. Continuament anima els alumnes".(Ob. Centre 2, sessió 8)

Altres aspectes referents al professorat com la manera de vestir, els seus hàbits, etc. són més evidents i també influeixen en el treball de les actituds dels nens.

"L'actitud del professor es transmet i constitueix un model per al nen... transmet des de la manera de vestir, comportar-se relacionar-se, etc."(E1:5)

"Si un professor d'Educació Física esta "venent" l'activitat física com un model de qualitat de vida, com un hàbit... i un professor no es cuida, no fa absolutament res, o té un excés de sobrepes...! es com anar al metge i que estigui fumant també. Són coses que afecten, i amb això no vull dir que no tothom pugui fer Educació Física... es pot ser obès però tenir una actitud per l'activitat física.".(E9:10)

"Jo sé que la meva resposta és molt important ja que tot el que faig o deixo de fer pels nens és determinant ja que t'estan clixant i de vegades t'has de controlar molt amb les intervencions o respostes que puguis donar" (E5:4)

"Però el professor ha de ser capaç de transmetre la vivència, la motivació, i la il·lusió per la feina. La manera de vestir del professor: anar amb camperes a

classe o amb faldilles i sabates de taló, estar arrepenjat a la paret, o assegut i fumar... hi ha d'haver una qüestió d'actitud personal "estar dins de la classe", no cal anar corrent al davant".(E2:5)

Alguns experts consideren que un aspecte fonamental és el **caràcter** del professor, aspecte de gran complexitat però que també s'ha de tenir present:

"Però jo crec que aquest és un tema difícil, ja que hi ha qüestions que no es poden controlar com aquest de la roba i n'hi ha d'altres que són molt de caràcter. Hi ha professors que de caràcter són molt autoritaris, o molt competitius, poc cooperatius... i això es transmet, però forma part del propi fet educatiu: entre el docent i l'alumne sempre hi ha un intercanvi subliminal educatiu i que no surt a la programació i de vegades potser és més important".(E9:10)

4.3. Clima de sessió

En les observacions realitzades, hem pogut constatar que el clima de sessió és determinant per al treball i el desenvolupament de determinades actituds. Cal remarcar que el clima de sessió també depèn a la vegada, d'una aspecte més general, que és el context de centre (vegeu Cap. II apartat 3.3.4 i Cap. 3 ap. 1.3.4.), i que en aquest també es desenvolupen una sèrie de relacions, que també influiran directament sobre el clima de classe.

Si ens centrem en el clima de sessió, ens referim concretament des del moment de l'inici de la classe, moment en què el professorat entra en contacte amb els alumnes, fins que el professor s'acomiada.

Alguns professors van a buscar l'alumnat a les aules corresponents, altres els reben al gimnàs o la pista, etc. Però des del moment en què el professor rep els alumnes, ja es comença a configurar un determinat ambient que condicionarà sovint la resta de la sessió.

Exemples de diferents situacions d'inici de la sessió en què el/la mestra/a espera que els nens/es estiguin en silenci, calmats...:

"El professor demana molta atenció i silenci ja que s'ha de sentir la música, els parla fluixet i es va creant un clima de molta tranquil·litat".(Ob. Centre 4, sessió 1)

"La mestra espera que tots els nens estiguin en silenci, i llavors explica el que faran a la sessió". (Ob. Centre 2, sessió 11)

Sessions en les quals des d'un primer moment hi ha crits, empentes, descontrol... i es comença igualment la sessió:

> *"Els nens fan fila amb les conseqüents discussions de qui és primer, s'emperten i van al gimnàs... El mestre els reuneix amb la finalitat de distribuir els grups a les diferents estacions. Els nens no estan atents, xerren, es mouen".* (Ob. Centre 3, sessió 11)

> *"Els nens/es comencen el joc xisclant. La mestre es posa a un costat i va mirant. De tant en tant algun nen/a li fa alguna pregunta, un comentari... li parla... Alguns nens/es s'enfilen a les espatlleres..."* (Ob. Centre 1, sessió 11)

També a **l'acabament de la sessió** les situacions observades són molt diferents. Alguns professors acaben la classe i l'alumnat està totalment tranquil i relaxat, acomiaden dels nens, etc:

> *"El mestre els demana que es concentrin, que respirin bé i al cap d'una estona, el mestre els va tocant suaument d'un en un i, en silenci, van marxant a l'aula o al vestidor".*(Ob. Centre 4, sessió 9)

> *"Tots els nens recullen el material. La mestra els reuneix, els asseu en rotllana i informa que els nens que porten esmorzar vagin a la classe a buscar-lo, sense córrer, sense cridar..."*(Ob. Centre 2, sessió 8)

> *"La mestra s'acomiada dels nens, a mesura que aquests van sortint progressivament".*(Ob. Centre 2, sessió 12)

D'altres professors finalitzen la classe amb els nens molt esverats i gairebé sense acomiadar-se dels nens:

> *" En acabar la sessió els nens recullen el material cridant, empentant, molt esverats..."* (Ob. Centre 1, sessió 12)

> *"El mestre no s'acomiada dels seus alumnes. Acaba la classe dient: "ja s'ha acabat, ja podeu marxar..." És molt fred."*.(Ob. Centre 3, sessió 5)

> *"El mestre acaba de mirar i apuntar-se tots els nens si seguien o no el ritme i diu: "va, marxem". Es posa a la sortida de gimnàs esperant que facin fila i se'n van."*.(Ob. Centre 3, sessió 8)

D'altra banda, en el marc teòric hem exposat els principals aspectes determinants del clima de la classe, entre els quals també s'han destacat les característiques físiques i arquitectòniques de l'espai on es treballi... Hem analitzat aquest aspecte diferenciant entre el treball a l'interior o al gimnàs, i el treball a l'exterior.

Treball al gimnàs/instal·lacions cobertes:

L'ambient o clima durant la sessió varia en un funció del tipus d'activitat desenvolupada, com també de l'espai on es treballi. En general, quan es treballa a l'interior, en un gimnàs, l'ambient de sessió pot dependre de la pròpia instal·lació, si és agradable o no, de la ressonància, la llum, etc.

A la taula següent veurem alguns aspectes relacionats amb les característiques de la instal·lació, que poden condicionar l'ambient:

Condicions de les instal·lacions cobertes				
	Centre 1	**Centre 2**	**Centre 3**	**Centre 4**
Dimensions	Molt reduïdes	Molt reduïdes	Amplies	Molt reduïdes
Ressonància	Molt alta	Normal	Alta	Normal
Decoració	Gens	Gens	Gens	Gens
Condicions generals	Normals-baixes	Normals-baixes	Molt bones	Normals-baixes

TAULA NÚM. 78

CONDICIONS DE LES INSTAL·LACIONS COBERTES

En els quatre centres observats l'estat de la instal·lació coberta era des del nostre punt de vista deficient —en quant a dimensions— i d'un estat poc adequat ja que en tots tres centres es tractava d'un espai vell, poc acollidor, etc. L'únic centre que disposava d'una instal·lació excel·lent —tret del tema de la ressonància— era el centre 3. És, doncs, al centre 3 i al centre 1 on l'ambient de sessió resultava més sorollós i fins i tot desagradable.

> *"L'ambient de la classe de mica en mica s'ha anat carregant de manera que els nens han començat a cridar —alguns per ensenyar el què feien a la mestra— aquesta acudia i els deia molt bé —els reforçava que tornessin a cridar— i al final, alguns nens xisclaven.. L'ambient és sorollós i hi ha molts crits"* (Ob. Centre 1, Sessió 9)

> *"Els nens van a buscar els matalassets cridant esverats, alguns es tiren pel terra.... la mestre els diu que no cal cridar però pocs l'han sentit.[...] Un nen diu cridant "això sembla la selva".*(Ob. Centre 1, sessió 12)

> *"Els nens estan molt esverats: criden, lluiten, es fan empentes, s'enfilen pels bancs, les espatlleres".*(Ob. Centre 3, sessió 8).

En els centres 1 i 3 el professorat també planteja activitats de relaxació i de tornada a la calma, però de la manera que les plantegen no deixen de ser uns parèntesis en l'ambient general de la sessió:

"La mestra demana a veure si són capaços d'estar 1' en silenci, estirats i amb els ulls tancats. Aconsegueixen un cert silenci, però quan la mestra els diu que ja ha passat un minut tots s'aixequen ràpid i es posen a cridar".(Ob. Centre 1, Sessió 8)

"El mestre posa música, tanca els llums i els diu que faran relaxació. Tots els nens s'estiren al terra i van escoltant la música. Alguns nens riuen, alguns estusseguen expressament... al cap d'una estona s'aconsegueix un cert silenci". (Ob. Centre 3, sessió 12)

En els exemples anteriors podem veure com l'ambient o clima de sessió no es concreta en determinades activitats, sinó que és el resultat de tot una situació general que s'ha anat creant a l'aula.
En el centres 2, i el centre 4 malgrat les deficiències i estat de les instal·lacions s'aconseguia un bon ambient de treball.

"Malgrat les reduïdes dimensions del gimnàs, els nens han estat molt tranquils, treballant amb molt d'interès i amb un ambient molt agradable. Et fan venir ganes de posar-te en una classe com aquesta, fa la impressió que el mestre disfruta".(Ob. Centre 4, sessió 12)

Tot i així considerem que les característiques de la instal·lació condicionen el treball a realitzar i, per tant, l'ambient de classe. Per compensar els possibles dèficits es requereix molt d'esforç i experiència del professorat:

"Els nens estaven una mica nerviosos perquè a fora plovia i a dins el gimnàs tenen molt poc espai. Quan els nens s'esveren, la mestra atura la classe, crida l' atenció als nens i es fa escoltar. Sovint ha de recórrer a aquest recurs, però això fa que no es descontroli la sessió, sinó crec que de mica en mica el clima aniria augmentat de to i es perdria el control..."(Ob. Centre 2, sessió 1)

Només en un dels quatre centres, el mestre utilitzava la **música** gairebé de forma habitual en les sessions, la resta ho feia molt puntualment. Encara que treballés a l'aire lliure, i fins i tot algun contingut d'iniciació esportiva, el mestre portava el seu portàtil i feia una activitat de tornada a la calma amb música.

Cal dir també que no hem vist cap dels espais coberts on en les parets hi haguessin pòsters, treballs, motius... relacionats amb aspectes de l'assignatura. Les instal·lacions dels centres observats solen estar "pelades" sense cap mena **d'ambientació o decoració**, mentre que hem vist sovint pels passadissos treballs de matemàtiques, naturals... fet que contrasta amb l'abandó de les instal·lacions cobertes.

Treball a les instal·lacions descobertes:

Si comparem l'estat i l'adequació de les instal·lacions descobertes veurem que més o menys tots els centres estan en condicions similars. En general, el treball

a l'exterior provoca el perill de dispersió de la classe si no es delimita bé l'espai. També les condicions de l'entorn —sorolls externs, presència d'altres grups-classe...— poden no afavorir un bon clima de treball:

> *"Es fa l'escalfament a l'exterior. El grup es troba amb nens petits que han sortit al pati, un altre grup que també fa Educació Física, soroll d'obres a l'exterior, ...és difícil evitar la dispersió".* (Ob.Centre 1, sessió 12)

> *"Està plovent fort i sovint surt la pilota a fora del cobert, per això molts nens van amb els peus ben molls. Algun cau de cul i es mulla tot el xandall. Hi ha molt soroll (obres, la pluja, crits...) sensació de dispersió".*(Ob. Centre 1, sessió 14)

En el darrer exemple, la mestre no tenia altra opció que fer la classe a l'exterior, ja que el gimnàs estava ocupat per un altre grup-classe de nens més petits.

En el treball a l'exterior, sovint s'ha de suportar difícils condicions meteorològiques com és ara el fred intens, el vent, la calor... i no sempre afavoreixen un bon clima de classe. D'altra banda, els factors climàtics fan pràcticament impossible la impartició de determinats continguts. És evident que no es pot fer relaxació, per exemple, a l'aire lliure si la pista està mullada o el fred és intens.

Treball en espais no convencionals

De les 52 sessions observades, tan sols una s'ha realitzat en un espai no convencional. Totes les sessions s'han desenvolupat al gimnàs corresponent o bé a les pistes poliesportives del centre.

Dos dels centres observats estan ubicats pràcticament en el **medi natural**, fet que permetria la realització d'algunes de les propostes sense cap mena de desplaçament extraordinari i, en canvi, no s'ha fet cap sessió en aquest tipus d'espai. En els altres dos centres també es disposava d'espai natural pròxim, però ja tenien un cert desplaçament que calia fer.

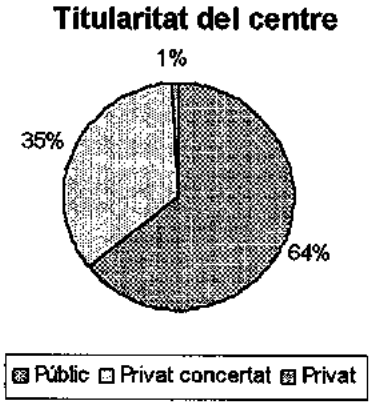
4.4. Context de centre

En el marc teòric i mitjançançant les entrevistes s'ha destacat la importància del context de centre per al treball i la millora de les actituds, els valors i les normes. Es destaquen fonamentalment els aspectes següents:

4.4.1. Titularitat de centre
4.4.2. Infraestructura
4.4.3. Treball en equip
4.4.4. Eixos transversals
4.4.5. Clima de centre
4.4.6. Projecte educatiu

4.4.1. Titularitat del centre

En l'estudi genèric realitzat, un 64% del professorat treballa en centres de ***titularitat*** pública, mentre que un 35% exerceix en centres de titulariat privada concertada i únicament un 1%, en centres de titularitat exclusivament privada.



GRÀFIC NÚM. 40
TITULARITAT DEL CENTRE

Podem considerar que la titularitat del centre educatiu influeix en el tractament de les actituds i els valors en general? Influeix també en les actituds i valors impartits en l'àrea d'Educació Física?

Segons professionals de l'àrea es considera que més que la titularitat en si, hi influeix el context del centre i la seva línia pedagògica.

> *"Bé, jo crec que el context del centre hi pot influir moltíssim, més que res perquè en el PEC ja es defineixen uns valors, una línia determinada que condiciona una mica el que treballarà el professorat"* (E9:3)

Alguns professionals diferencien entre el caràcter públic i el religiós:

> *"Els PEC són de caràcter molt general. El que sí que queden molt definits respecte a les actituds, els valors i les normes, són els centres de caràcter religiós. Les escoles municipals i públiques totes són laiques, progressistes, obertes... i en principi si una escola es manifesta religiosa, catòlica ... això ja t'està conduint cap a uns valors molt concrets".*(E9:3)

> *"Segur que hi ha diferències entre centres rurals i urbans, però potser no tantes entre els públics i religiosos"* (E11:4)

> *"El mateix passa amb el caràcter públic o religiós, encara que és ben cert que aquests últims solen ser més selectius o facilitien la possibilitat d'implantar programes encaminats cap al desenvolupament d'actituds en general, encara que les relatives a l'Educació Física no solen ser-hi gaire"* (E14:1)

En els resultats obtinguts en el qüestionari en relació amb aquesta variable s'han apreciat algunes diferències significatives en les respostes aportades pel professorat que treballa en centres públics respecte dels que treballen en centres de titularitat privada, ara bé, no podem considerar que siguin aspectes rellevants per a la investigació, però els podem tenir en compte.

Per acabar aquest apartat volem remarcar que la Titularitat de Centre, és una variable que anirà mol aparellada amb clima de centre o l'ambient del centre, i la de Projecte Educatiu (pàg. 470). Així, doncs, creiem més en la influència d'un clima de centre i del Projecte Educatiu que no pas en el fet que el centre sigui de titularitat pública o privada.

4.4.2. Infraestructura

Les instal·lacions i el material, poden condicionar el treball dels continguts actitudinals en l'àmbit de l'Educació Física? Són elements determinants per al treball de les actituds en un centre educatiu?

Bé, la majoria de professionals consultats opinen que cal disposar d'uns mínims però, en general, no es requereixen grans recursos per poder abordar el treball dels continguts actitudinals. D'altra banda, es remarca que les instal·lacions condicionen sobretot el treball sobre els hàbits higiènics (apartat 3.2.1.cap. V), però no són determinants per al treball de la resta de continguts.

> *"Tampoc les instal·lacions i el material no necessàriament han de ser quelcom determinant en el procés d'actituds i valors a través de l'Educació Física i l'esport".*(E14:1)

> *"S'ha de disposar d'uns mínims, però aquests no han de condicionar les classes. El professorat ha de ser imaginatiu i malgrat que no hi hagi unes instal·lacions òptimes o un material determinat, ha de ser capaç de treballar els diferents continguts i fer respectar als seus alumnes el material i les instal·lacions a partir de la pròpia pràctica educativa, del dia a dia."* (E3:2)

Si bé el material i les instal·lacions no són indispensables, sí que es consideren de gran importància, especialment les instal·lacions, ja que poden facilitar o no qüestions de relació interpersonal:

> *"Crec que el que té molta rellevància és el tema de les **instal·lacions**, material... ja que tenen molta relació amb el que és el clima, i en algunes assignatures més que en d'altres, per exemple en Educació Física, és clar, si no hi ha dutxes, es evident que no es treballaran hàbits higiènics... Bé, la qüestió de les instal·lacions i els materials no vol dir disposar d'espais magnífics, però sí que facilita molt qüestions de relació interpersonals, que hi hagi tranquil·litat, facilita la circulació de la gent, que hi hagi espai suficient... normalment no se li dona gran importància en el tema de valors i em sembla que en té molta."*.(E10:3)

Coincidint amb l'opinió anterior, es destaca la **importància** de les instal·lacions sobretot en l'assignatura d'Educació Física, ja que potser per la resta d'assignatures aquestes no són tan essencials.

> *"Bé, estan molt vinculats amb els hàbits de caràcter més higiènic, per tan, alguns continguts actitudinals estan totalment condicionats per les instal·lacions. Ja pots establir hàbits d'ordre si no tens un magatzem per guardar el material, i les has de tenir per allà tirat. Quines normes d'ús del*

material pots establir si no tens ni material, ni gimnàs... Per tant, és un condicionant imprescindible per a l'Educació Física, tenir uns bons vestidors, tenir instal·lacions cobertes (E9:3)

*"Les **instal·lacions** també condicionen molt. Per exemple, tot el que és acceptació de la pròpia persona, una forma de treballar-ho és mitjançant la relaxació, el treball d'introspecció... clar que si estàs al pati, amb clàxons, sorolls... necessites un espai, un espai petit, recollit...aquest està bé per a fer això... però no em permet treballar altres aspectes amb nens més grans quan per exemple un dia plou, ja que no s'hi cap".*(E7:2)

Mitjançant les observacions també hem constatat la importància d'una infraestructura mínimament adequada, i els principals problemes que comporta la manca d'espai, els sorolls externs, el clima, etc.

La manca d'espai s'ha fet evident de manera molt freqüent a les escoles observades, sobretot en dies de pluja i/o fred intensos, en què no hi havia altra alternativa de treballar a l'interior.

"El principal problema és degut a les condicions d'espai existents ja que pel nombre de nens, és molt reduït". (Ob. Centre 2, sessió 2)

"Considerant que són nens/es de cinquè l'espai de què es disposa és molt reduït i dificulta molt la realització de jocs i activitats". (Ob. Centre 2, sessió 7)

El treball a l'aire lliure de vegades es troba dificultats per l'existència de sorolls externs:

"La classe ha estat molt sorollosa: hi ha obres a prop i, a més, plovia i el soroll de la pluja ressonava molt".(OB. Centre 1, Sessió 13

"El fet de treballar a l'aire lliure i estar treballant amb un altre grup a fora, suposa que al pati hi ha força soroll i enrenou i això dificulta el treball de classe".(Ob. Centre 1, sessió 3)

Els elements climàtics també impedeixen o dificulten la realització de determinades activitats:

"L'activitat de relaxació no semblava massa indicada per fer-la a l'exterior ja que hi ha soroll, altres alumnes al pati, el terra es fred..." (Ob. Centre 1, sessió 2)

"La classe ha estat força sorollosa i dispersa per raó del al clima —plou—, els sorolls externs, i que els nens estaven bastant esverats..."(Ob. Centre 1, sessió 14)

D'altra banda, alguns professionals consideren que a la majoria de les escoles hi ha una dotació correcta d'instal·lacions i, per tant, aquestes serien una excusa per no treballar determinats continguts:

> *"Jo crec que ara mateix pràcticament tots els col·legis tenen com a mínim una sala polivalent, multiús. Llavors potser seria una excusa per no fer determinats continguts..."* (E4:3)

Des de l'Administració:

> *"Jo diria que en general tots els centres d'educació infantil i primària tenen unes condicions d'edificis immillorables!".*(E15:1)

A través del qüestionari hem obtingut els resultats següents:

	No n'hi ha	N'hi ha	Adequació 0 (gens)	Adequació 1 (poc)	Adequació 2 (força)	Adequació 3 (molt)
Instal. cobertes	33,1%		2,5%	20,7%	20,7%	23,1%
Instal. descobertes	2,5%		2,5%	23%	44,3%	27,9%
Medi Natural	36,1%		1,9%	17,6%	19,4%	25,%
Dutxes	41,5%		10,2%	11,9%	19,5%	16,9%
Vestidors	33,1%		9,3%	16,9%	21,2%	19,5%
Material esportiu			2,4%	25,2%	55,5%	17,1%
Material didàctics	33,3%		7,5%	35%	20%	4,2%

TAULA NÚM. 79

EXISTÈNCIA I ADEQUACIÓ DE LES INSTAL·LACIONS I EL MATERIAL

Als centres de primària predomina l'existència ***d'instal·lacions*** esportives descobertes, mentre que es detecta una mancança força considerable d'instal·lacions esportives cobertes (gimnàs, pavelló, sala d'usos múltiples...). Si sumem els centres que no tenen instal·lacions cobertes amb els que tenen una adequació baixa, són quasi un 55% dels centres que no disposen d'instal·lacions cobertes amb unes condicions mínimes.

Pel que fa a les dutxes i vestidors hi ha un gran dèficit i manca d'adequació de dutxes i vestidors als centres. Aquest aspecte ja l'hem analitzat a l'apartat d'hàbits higiènics. Per tant, considerem innecessari tornar a repetir la informació en aquest apartat. Si ens referim als espais naturals, més d'un 55% dels centres no tenen la possibilitat de disposar d'un entorn natural proper a l'escola.

4.4.3. Treball en equip

El treball en equip, es considera fonamental per afavorir el treball dels continguts actitudinals. Així ho destaquen diferents professionals:

> *"De la meva experiència personal i professional a l'escola, una de les coses que més valoro és el treball en equip, i crec que aquest és fonamental per transmetre aquests continguts als nens".*(E3:3)

> *"El **treball en equip** és vital. Per exemple el treball d'actituds a secundària, si no es treballa en equip és materialment impossible!. A primària igual, si el professorat no treballa en equip, millorar aspectes actitudinals es fa difícil, es pot fracassar, però potser no tant com a secundària... però a més, si tot el treball d'actituds o valors es planteja de manera conjunta, ningú se sent com l'únic responsable d'aquest àmbit, ja que hi ha un plantejament general sobre el tema".*(E10:3)

El problema principal dels mestres d'Educació Física és que si bé participen en la dinàmica general dels centres, sovint es troben sols a l'àrea i no tenen la possibilitat de compartir el dia a dia amb altres companys d'Educació Física.

> *"El fet d'estar sol a l'àrea d'Educació Física fa que el treball esdevingui més rutinari. El fet de compartir el treball amb una altra especialista fa que s'estimulin les iniciatives, augmenta la motivació per fer noves propostes..."*(E1:3)

> *"Només hi ha un especialista en Educació Física o dos, com a màxim Això és fatal ja que després el Projecte curricular de l'assignatura acaba convertint-se en el projecte del mestre o la mestra X. Quan aquest mestre canvia de centre, també se'n va el projecte. Sembla que el projecte no tingui res a veure amb el context, amb l'escola, amb la institució...*(E2:3)

> *"...El professor d'Educació Física com a persona i com a professional es pot trobar sol i aïllat, i necessita intercanviar experiències, continguts, com li ha anant la classe, la programació del curs, què podria millorar... és una necessitat global de l'àrea".*(E9:4)

Algunes propostes en relació amb el problema de l'aïllament del professorat d'Educació Física, són la creació de xarxes de suport o seminaris de formació permanent:

> *"S'haurien de crear unes xarxes de suport o seminaris permanents per tenir un referent d'intercanvi i un creixement professional ja que hi donaria un reforçament. Això se suma al fet que, actualment, hi ha una certa inestabilitat. Hi ha escoles que en 4 anys consecutius hi han tingut 4 professors diferents".*(E2:3)

Hi ha algunes experiències de grups de treball estables formats per professionals en Educació Física i que són valorades com a molt interessants i necessàries:

> *"Bé, els mestres ho necessiten, necessiten intercanviar, es tracta d'una qüestió vital! Amb aquest grup de gent que parlen de la seva feina quotidiana, a l'escola poden parlar de temes més globals i del centre —la festa de l'escola,...—, però amb el grup de referència de la seva matèria podran tractar temes més concrets.*
>
> *Respecte a les actituds, valors i normes, en el context de les Municipals es va tractar de manera monogràfica ja que era un tema que preocupava... s'han de sequenciar? com les avaluem?, etc".*(E9:5)

D'altra banda, podem afirmar que actualment el professorat d'Educació Física està força implicat en el centres, ja que en el qüestionari es demanava sobre les funcions que aquests realitzaven a l'escola i els resultats obtinguts van ser els següents:

Funció	Freqüència	Percentatge
Mestre especialista d' E.F (exclusivament)	75 casos	61%
Mestre especialista d' E.F. i altres funcions	43 casos	35%
No exerceix d'especialista	5 casos	4%

TAULA NÚM.80

PRINCIPALS FUNCIONS DESENVOLUPADES

És interessant destacar que un 61% es dedica exclusivament a fer de mestre especialista en Educació Física, mentre que un 35% desenvolupa altres funcions. Per tal de concretar quines són les altres funcions (taula núm.78), cal remarcar que un 15% del total d'enquestats exerceix algun càrrec directiu, un 13,8% fa funcions de professor tutor d'un grup classe i només un 4% fa funcions de mestre generalista.

Funció	Freqüència	Percentatge
Mestre especialista d' E.F i càrrec directiu	19 casos	15%
Mestre especialista d' E.F. i tutor	17 casos	13,8%
Mestre especialista i mestre generalista	5 casos	4%

TAULA NÚM .81

ALTRES FUNCIONS DESENVOLUPADES

Si bé destaquem el percentatge de dedicació a la gestió escolar, aquesta pot anar en detriment de l'Educació Física del centre.

"Crec que un especialista d'Educació Física no ha de fer mil coses respecte a la docència d'altres àrees però sí que ha de tenir alguna funcions en el centre que l'ajudin a conèixer més, a relacionar-se, a tenir una intervenció directa amb el centre, que es positiu i està molt bé, tant per donar a conèixer la feina que està fent, la seva importància... com per conèixer la resta d'activitats i la gestió del mateix centre i això pot ajudar. No el que fa Educació Física, Matemàtiques, Anglès, reforç de no sé què... sinó el que a més de fer l'Educació Física ben feta amb les dues hores i mitja, complint amb l'horari, i a més té temps a fer altres funcions de gestió, coordinació, sempre que li permeti el seu horari lectiu... perquè ja estic una mica farta de veure a gent que diu, jo faig això, faig allò... i quantes hores d'Educació Física fas? Ah una! Bé, doncs no, primer s'ha de complir amb el què toca ja que en aquest moment el professorat ja està ocupant places d'Educació Física. Bé, doncs, si sobra horari sí, però si no no!"(E9:3)

En un dels centres observats, el mestre d'Educació Física realitzava taques de direcció, fet que suposava que l'horari d'Educació Física dels nens es quedava totalment reduït a les hores setmanals assignades a la matèria.

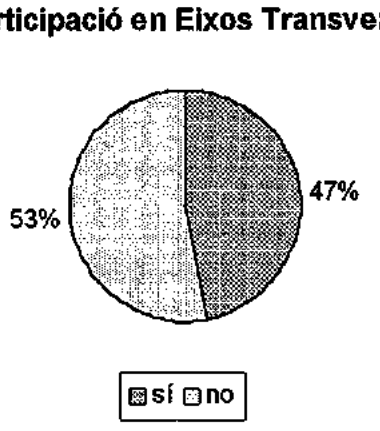
4.4.4. Eixos transversals

Els eixos transversals consititueixen un dels referents importants per treballar els continguts actitudinals. Així ho confirmen diferents professionals entrevistats:

"Considero que en els anomenats eixos transversals és on veritablement s'haurien de treballar els continguts actitudinals, però succeeix que són molt pocs els centres que realment treballen els eixos transversals. Alguns ho fan de manera puntual... però encara no podem dir que siguin un tema estès a les escoles de primària, suposo per la gran quantitat de demandes que se'ls fa des de l'Administració PPC, PEC, etc. i la feina diària que té el professorat.(E1:2)

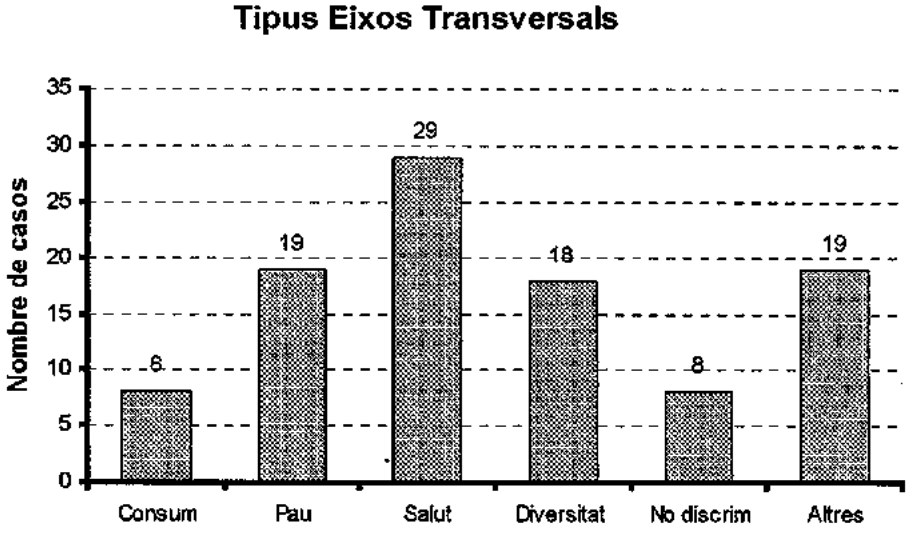
"El que si que considero que suposa el nucli en el que fa a la possibilitat de desenvolupar continguts acitudinals, tant generals com de l'Educació Física, són les variables del treball en equip que es faci en el centre, el tractament dels eixos transversals i les funcions dels professorat".(E14:2)

Si analitzem els resultats obtinguts en el qüestionari, un 47% del professorat enquestat ha manifestat que en el seu centre havia treballat els eixos transversals en els darrers dos anys.(Gràfic núm.41)



GRÀFIC NÚM.41
PARTICIPACIÓ EN ELS EIXOS TRANSVERSALS

En el gràfic que presentem a continuació podem veure quins són els temes més tractats en els eixos transversals.



GRÀFIC NÚM. 42
TEMES TRACTATS EN ELS EIXOS TRANSVERSALS

Es destaca sobretot l'eix relacionat amb la salut, ja que aquest és un contingut molt relacionat amb la matèria. Cal recordar que el Ministeri planteja el treball sobre la salut com un bloc de continguts més a desenvolupar en l'àrea d'Educació Física, en canvi, el Departament d'Ensenyament es configura com un Eix Transversal.

D'altra banda, pràcticament tots els entrevistats coincideixen a afirmar que els Eixos Transversals no es treballen en els Centres i si en algun centre es fan, constitueixen una anècdota. Així ho expressa un inspector:

> *"Els eixos transversals no es treballen. Per exemple, el tema de salut ni es toca suficientment a l'àrea de Ciències Naturals ni de manera explícita a l'àrea d'Educació Física... no hi ha la infraestructura per atreballar-ho ni crec que hi hagi la sensibilitat suficient per treballar-los. El mateix passa amb les programacions interdiciplinars. Si es fan, són una anècdota. Per exemple sobre el consumisme...s'ha fet una experiència a Vic però és una experiència aïllada, no generaritzable"* (E2:3)

Des de la coordinació de les escoles municipals de Barcelona s'afirma el següent:

> *"El problema és que molta gent està dient que són molt importants, que són un gran encert de la Reforma; però, com que han quedat en mans de ningú, com que formen part d'una presència etèria a l'escola, crec que ningú no els aborda i ningú no els afronta".*(E9:4)

També els responsables de la formació de professorat són del mateix parer:

> *"Considero que no es treballen a les escoles, tot i que entenc que tenen gran importància per al desenvolupament de actituds, i valors de caràcter comú a tots ells i a totes les assignatures, el treball en equip..."*(E3:2)

> *"La proposta del temes transversals, semblava que es resolia el problema — del treball de les actituds i valors—, però la veritat és que pocs centres s'ho han pres seriosament".*(E14:5)

Alguns dels problemes que manifesten els professors per treballar els eixos transversals són la manca de temps, i l'orientació excessivament teòrica que suposa el seu plantejament:

> *"...si com a mínim n'has parlat amb el professorat, és pot fer un treball interdisciplinar, però el que passa és que no es té temps".*(E7:3)

> *"Els eixos transversals, sempre que es puguin portar a la pràctica sí que són interessants però els eixos transversals els considero molt teòrics, ja que portar-los a la pràctica... Nosaltres no ho treballem... ja que és molt difícil coordinar-se totes les àrees, i hi ha alguns temes per exemple que hi ha àrees*

més indicades...i cada àrea ho treballa de manera diferent. De fet, crec que estarien bé que es treballessin però en una escola tan gran... és difícil!"(E5:2)

"El treball en equip, hauria d'afavorir el treball en el centre però moltes vegades no tens ni temps per trobar-te i cadascú fa la seva, però hauria de ser un factor molt important i de cara als nanos de cara als professors....(E5:2)

Contràriament a l'opinió expressada de forma majoritària, des de l'administració del Departament d'Ensenyament es considera el següent:

"Jo crec que s'han treballat sempre ja que si tens contactes amb les escoles, veus que fan la setmana de la solidaritat, la setmana de la pau..."(E15:4)

Respecte al problema del temps es considera el següent:

"PEC, PCC, ET...—creus que els centres tenen suficient temps i disponibilitat?

Jo crec que sí, que en aquest moments els centres d'educació primària tal com han quedat estructurats, amb els equips de professors que tenen, el nombre d'alumnes que tenen, si fan una bona distribució dels seus recursos i del personal de què disposen jo penso que ho poden fer...i en tot cas, el PEC i el PCC són document que ja haurien de tenir fets. Tots aquests documents, cada centre els ha de fer en funció del que té i del que disposa i del què sap fer... no es tracta de fer grans documents de mil de pagines.."(E15:5)

Justament, el concepte d'eixos transversals va molt més enllà que l'expressat en l'opinió anterior. Així ens ho confirmen alguns professionals consultats:

"Als centres els eixos transversals es converteixen en el Dia de la Pau, la Setmana de la Solidaritat... segur que hi ha gent que també ho fa bé, però per regla general o s'ha quedat en l'aire perquè tothom en parla però ningú ho aborda, o bé es fan coses puntuals... però crec que els ET poden donar molt més del que s'està fent".(E9:4)

"Segur que no es treballen com la llei diu que s'haurien de treballar, segur que no. Però tampoc no es pot dir que no es treballi gens, i a vegades es treballa sense ser massa conscient, o mitjançant treballs paral·lels les festes, les setmanes de... Ara, crec que s'hauria de fer molt més".(E10:2)

Altres opinions al respecte:

"Si es treballen els E.T també es tradueix en una relació directa amb els continguts actitudinals. No sé si és primer l'estímul que produeix l'efecte o a l'inrevés, però quasi segur que en un centre on hi ha un treball interdisciplinar, hi ha una sensibilitat amb els temes actitudinals, i si existeix interdisciplinarietat gairebé segur que hi ha treball en equip, de manera que

és tot una configuració: centre amb sensibilitat per fer interdiciplinarietat/globalització, treball en equip (E4:2)

4.4.5. Clima del centre, PEC i PCC

El clima del centre, l'ambient general de l'escola, la cultura del centre, etc. constitueixen un dels factors més importants en la formació d'actituds i valors. Aixi ho exposen diferents experts en el tema:

"I el darrer punt, seria el tema que es refereix al clima d'aula, el clima del centre... que pot semblar una mica elàstic, una mica tediós.. .però que analitzat amb més detall pot tenir un gran interès. És a dir, el clima entès com el conjunt de les relacions interpersonals que a l'educació primària tenen molt pes..." (E10:1)

"Això és un espai de transmissió de valors que forma part del clima: aspectes com les festes, els rituals de funcionament de les classes, des de les assemblees, l'organització del grup, els càrrecs... tot aquest tipus de petits detalls i el conjunt de tots, configuren també aquesta educació de valors".(E10:1)

Si no volem que els continguts actitudinals restin a mans de cada un dels professors, hi ha d'haver una projecció en l'ambient general del centre:

"Els anomenats mètodes tradicionals [...] poden ser mol efectius per al desenvolupament dels continguts actitudinals, però sempre que després existeixi una veritable projecció en l'ambient general del centre, ja que si no és aixi, es reduiran a sermons rebuts en la classe d'ètica o en una certa assignatura o amb un determinat professor".(E14:4)

Alguns professionals en denominen cultura escolar:

"Bé, en primer lloc jo crec que a més d'una implicació curricular, hi ha un aspecte més general que és el que denominem una cultura d'escola, i aquesta hauria d'incloure l'educació en els valors com un tema quasi prioritari, per tant, no seria únicament la suma de les diferents assignatures sinó la cultura escolar, des del horaris, l'organització el reglament del centre, el PEC, les relacions entre el professorat, relacions amb el personal no docent, etc. S'ha de prendre com una dimensió axiològica o moral".(E11:1)

En resum, els experts entrevistats consideren que la formació d'actituds i valors va més enllà que el treball realitzat a cada una de les assignatures o la suma de totes. El treball d'actituds és configura, a més, del treball realitzat a cada una de les matèries, a partir del que és el clima de centre o cultura del centre.

Si al centre existeix veritablement un treball en equip, és en el Projecte Educatiu del Centre on es posa de manifest aquest treball col·legiat i és també en aquest document on ha de quedar constància del tractament de com s'han de portar a terme els continguts d'actituds, valors i normes.

> *"El treball en grup influeix en el sentit que et permet establir projectes comuns, els mestres no fan la seva... i en aquest sentit al nostre centre es nota molt una línia d'escola, sobretot en el camp de les actituds, valors i normes, hi ha una sèrie d'aspectes que tenim molt clars, i això està molt treballat i molt cuidat, de manera que cada professor des dels seus àmbits concrets incideix en aquest treball comú".*(E8:3)

El fet d'exposar col·lectivament com el centre abordarà el tema de les actituds, els valors i les normes, posa de manifest un compromís col·lectiu per davant de la responsabilitat individual de cada professor/a, sobre aquest aspecte tan controvertit en els moments actuals.

> *"Només des d'una acció conjunta de tot el centre, amb els greus problemes didàctics i socials que té avui l'educació d'actituds, pot assolir el seu ple sentit. En efecte, si el que es fa dins de cada aula en el treball de la respectiva àrea no s'inscriu en l'acció conjunta del Projecte de Centre, pot quedar diluït en els interessos i motivacions pròpies de cara àrea o mestre, desconnectat i —com a vegades és normal— fins i tot en contradicció entre el que es fa a primera hora del matí i després del pati".*(E13:5)

> *"Sembla clar per que s'ha dit abans i és un supòsit normalment acceptat que l'aprenentatge de valors, actituds, normes i hàbits no es produeix només per l'ensenyament de les diferents àrees /matèries; ha de donar-se —en primer lloc— una acció conjunta, per no quedar-se en requeriments més o menys particulars de cada professor. D'altra banda, més prioritàriament, és l'àmbit del centre escolar, més que cada aula l'àmbit principal de formació en valors".*(E13:5)

Com a conseqüència, serà el conjunt de tots els aspectes fins ara mencionats (treball en equip, eixos transversals, clima de centre, projecte de Centre...), juntament amb el tractament de les actituds des de cada una de les àrees curriculars, que configuraran l'adquisició dels continguts actitudinals de l'alumnat:

> *"Per tant, jo no ho deixaria en què és només la suma de actituds, valors i normes de cada àrea... tot això és important però dins del context global de tot el que hem dit: tutories, temps específic i sistemàtic, clima, transversals i actituds".*(E10:1)

> *"Segons el que hem dit, pel que fa als continguts d'actituds, no n'hi ha prou amb la seva inserció curricular en els temes transversals en el projecte curricular, amb la conseqüent corresponsabilitat de totes les àrees pot*

potenciar l'acció educativa en aquest terreny. Tot depèn, en últim extrem com s'estableixi el seu ensenyament, s'insereixin en el Projecte de Centre i el grau de consens i compromís assolit.(E13:4)

Per tant, el treball d'aquests continguts afecta tot el centre educatiu i probablement —com assenyalen alguns autors— i un dels principals reptes a plantejar-se el professorat de cada centre és unificar criteris mínims comuns, a través del projecte educatiu de centre.

"A la vista de la situació, i com que les actituds són manifestacions dels valors i es troben molt relacionades amb les normes, em donaria per satisfet si els professors, a traves del seu projecte educatiu de centre, aconseguissin unificar criteris i aportar els continguts actitudinals des de cada àrea curricular i en el seu conjunt, entenent que la configuració de l'esquema valoratiu de cada alumne vindrà donat per ell mateix, fruit de les interaccions amb el medi".(E14:6)

4.4.6. Altres

Una vegada exposats els factors que més directament afecten al treball dels continguts actitudinals en el context de centre, hem de tenir present que el centre també se situa en un context social alhora molt més ampli i, tal com s'ha exposat en diverses ocasions, hi ha altres factors que exerceixen una enorme influència sobre el camp de l'educació dels continguts actitudinals. Volem destacar, en primer lloc, la importància de la família com a factor més immediat, a continuació el context de barri i, en darrer terme, els mitjans de comunicació.

No és objecte d'aquest estudi abordar en profunditat els factors esmentats, però sí que indicarem a continuació algunes cites significatives que ens remarquen la necessitat de tenir-los sempre presents.

"Ara bé, sense oblidar que el "medi" en el què l'alumne viu està format per més elements que els que conforma l'escola, per la qual cosa cal un plantejament ecològic, en el què l'escola, els pares i la societat apuntin cap a uns mateixos objectius a aconseguir en un futur, a traves d'una correcta forma de viure el present.(E14:6)

"Respecte a la influència de la família i l'entorn, quan parles amb els mestres aquest és un problema recurrent i veus que és veritat que influeixen i a vegades xoquen amb els valors que s'intenten transmetre a l'escola —a l'esport sobretot els valors transmesos en els mitjans de comunicació— ".(E13:8)

Pel que fa a la família, l'escola té un nivell d'intervenció més proper que la resta d'agents socials, i fonamentalment a les escoles de titularitat religiosa es planteja una implicació dels pares en el treball de valors:

> *"Partim d'una realitat concreta: la nostra escola és confessional, les famílies dels alumnes l'han escollit perquè els ha agradat el nostre estil de viure i treballar, per això nosaltres comptem amb el seu suport a l'hora de transmetre uns valors amb coherència".*(Doc. Centre 4,Pla Anual)

Finalment, cal dir que, en general, les escoles són força conscients de l'existència d'uns valors socials que no sempre estan d'acord amb els promoguts des del centre:

> *"El reconeixement de tot el que hi ha de valor en el que fan i el descobriment dels valors i contravalors que hi ha en el món que els envolta..* (Doc.Centre1,PEC)

En l'apartat 5 d'aquest capítol, podrem veure com els aspectes referits als condicionants socials són considerats com un veritable problema pel treball que es fa des de l'escola.

4.5. Interpretació dels resultats

En primer lloc presentem una valoració general que ens permetrà tenir una visió àmplia i global dels resultats obtinguts i a continuació exposarem valoracions més concretes en relació amb els diferents factors determinats que han sorgit en aquesta investigació.

4.5.1. Interpretacions generals

En general, les **variables personals** (edat i sexe) del professorat d'educació física són variables que han donat resultats significatius en el qüestionari, en relació amb el tractament dels continguts actitudinals d'educació física. Això implica que aquestes variables tenen una influència sobre aquests tipus de continguts. Ara bé, mitjançant l'observació no sempre s'han constatat els resultats del qüestionari, de manera que han aparegut certes contradiccions entre uns resultats i uns altres. Això implica que si bé aquestes variables en general poden influir en el tractament d'aquest tipus de continguts, no necessàriament han de ser factors determinants.

Les variables **professionals** com ara la titulació, la formació inicial i permanent, l'experiència docent, etc., també són variables que normalment influeixen en el treball dels continguts d'actituds, valors i normes, i cal destacar com a variable més important la variable de formació per sobre de la resta. Hem de remarcar que la titulació és una variable poc significativa, mentre que la formació, tant inicial com permanent, ha estat una variable significativa per al treball d'aquests continguts.

Si bé les variables personals i professionals poden tenir una certa influència en el treball de les actituds, tots els aspectes relacionats amb **l'actuació del professorat** són determinants per al desenvolupament dels continguts actitudinals. Ens referim a aspectes relacionats amb l'organització de la sessió, les interaccions amb l'alumnat, la seva participació a les sessions, les informacions (verbals i no verbals), etc. Aquests aspectes configuraran un determinat **clima de sessió**, que serà clau per a la millora del treball d'aquests continguts.

Finalment, els resultats relacionats amb el **context de centre** (obtinguts mitjançant l'entrevista, l'anàlisi de documents, i l'observació no sistematitzada) també influeixen en la millora de les actituds, valors i normes, però en el nostre estudi, si bé els hem analitzat, ens hem centrat més en l'àmbit de l'educació física i no hem pogut aprofundir directament en aquests aspectes, atesa la

manca de temps, i que aquest no constituïa un propòsit fonamental del nostre estudi sinó que més aviat era complementari. D'altra banda, un dels suports bàsics que disposàvem per analitzar el context de centre era l'anàlisi de documents, i no sempre la realitat dels centres correspon al que expressen mitjançat els documents teòrics (PEC, PEE, RRI...) que presenten a l'Administració.

4.5.2. Interpretacions específiques

Respecte de l'edat del professorat

- Els mestres especialistes tenen una edat mitjana de 34,6 anys, que podem considerar jove. Aquest fet està determinat sobretot perquè es tracta d'una titulació molt recent ja que va ser el curs 1995/96 d'on sortia la primera promoció d'alumnes amb estudis complets.

- L'edat és una variable que des del punt de vista dels professionals entrevistats influeix en general en tots els continguts i especialment en els de tipus actitudinal. Els principals motius expressats són:

- L'educació física és una assignatura que requereix molta vitalitat i implicació del professorat, i amb l'edat això és difícil de mantenir.

- L'edat influeix en la mesura que, en general, com més anys es té més experiència docent s'ha acumulat.

- Hi ha estudis sobre els cicles de vida del professorat en els quals canvia la seva actitud cap a l'ensenyament.

- En el qüestionari s'han pogut trobar diferències significatives en funció de l'edat del professorat. En general, la franja d'edat que més puntua els aspectes actitudinals és la d'edat intermèdia. Podem interpretar aquest fet considerant que els professors més joves encara estan preocupats per aspectes més organitzatius i procedimentals de la sessió. D'altra banda, el professorat de més edat no valora tant els continguts actitudinals potser perquè ja té un cert cansament i manca d'entusiasme per la professió. Un altre motiu por ser perquè el grup de més edat està constituït fonamentalment per professorat format en cursos d'homologació, i les motivacions que l'han portat a exercir d'especialista a vegades han estat altres que no pas l'interès per la professió.

Respecte al gènere

- El professorat especialista d'educació física és majoritàriament de ***gènere*** masculí (63%). Tradicionalment, les dones han estat poc vinculades al món de activitat física i l'esport, mentre que en els darrers anys s'ha experimentat un gran canvi en la integració de la dona en aquest àmbit. En les futures generacions pot ser que el percentatge d'homes i dones com a especialistes en la matèria pugui resultar més equilibrat.

- Hi ha una ètica professional de les *atencions* que cal tenir molt més desenvolupada en les dones que en els homes, que afavoreix una major preocupació de les dones per la promoció d'actituds i valors.

- En el qüestionari s'han manifestat diferències significatives en funció del gènere del professorat. En general, les dones valoren significativament més alt el treball dels continguts actitudinals que els homes. Els homes valoren significativament més alt la competició que les dones. També tradicionalment els homes han estat més vinculats al món de la competició que les dones, i aquest fet pot ser un dels motius que ha generat aquest resultat. Ara bé, en les observacions hem pogut constatar que els dos homes observats eren marcadament *anticompetitius* i un d'ells tenia un gran tacte i sensibilitat per la cura dels nens. Les dones observades tampoc no potenciaven la competició i desprenien també una gran sensibilitat vers l'alumnat.

- Tot i que s'han evidenciat diferències significatives en funció del gènere del professorat, considerem que seria un perill entrar a fer generalitzacions en l'àmbit a les actituds i valors, ja que estem convençuts que les diferències es troben més en les persones que no en funció del gènere del professorat. La nostra experiència i contacte amb les escoles ens ha permès veure homes molt sensibles vers el treball de les actituds i al contrari. És cert que moltes dones poden tenir sensibilitat en relació amb el tema, però també podem trobar dones que no. Per tant, estem d'acord que hi pot haver una tendència generalitzada en les dones a actuar d'una determinada manera, però no volem ser tendenciosos i caure en tòpics, com assenyalen alguns experts en el tema, a l'hora d'interpretar aquests resultats.

En relació amb la titulació

- Segons els resultats obtinguts en l'estudi, més que la titulació pròpiament dita, el que realment influeix en el tractament dels continguts és la formació –tant inicial com permanent– del professorat.

- Segons l'opinió de diferents experts, els professors que han tingut una formació de mestre, en general tenen més sensibilitat cap als continguts

actitudinals que els llicenciats en Educació Física. Podem interpretar aquesta afirmació, ja que hi ha una certa tendència a vincular els estudis de llicenciatura més cap a una orientació tècnica i de rendiment esportiu, mentre que el mestre té una orientació professional marcadament relacionada amb una educació més global del nen.

- S'atorga una gran importància a la formació permanent del professorat, i es considera que les persones que se'n preocupen ja mostren una disponibilitat i una inquietud per superar-se, i això també es transmet als alumnes. Si observem els resultats obtinguts en relació amb la formació permanent dels mestres especialistes, podem constatar que un 83% dels mestres afirma que fa formació permanent específica d'educació física i un 68% no n'especifica l'àrea. Els resultats, que poden semblar molt alts, poden no reflectir la situació real respecte del tema, ja que sovint són considerats formació permanent els cursos d'homologació d'educació física. Entenem que aquests cursos representen més una formació inicial cap a la matèria que no pas una formació permanent.

- En el qüestionari, la variable titulació s'ha vist des de la perspectiva especialista / no especialista en educació física, i s'han observat els aspectes següents:

- En general, no hi ha diferències significatives en la **valoració i l'opinió global** que fan els mestres respecte a les actituds, els valors i les normes, tot i que els mestres **no especialistes** tendeixen a donar una puntuació més alta que els especialistes.

- Les diferències significatives s'han donat amb alguns ítems relacionats amb el **tractament** dels continguts actitudinals (dutxar-se, importància de les normes, reflexió sobre guanyar i perdre, anar vestit amb xandall) en els quals els mestres especialistes han valorat més alt que els no especialistes. També hi ha hagut diferències significatives amb els ítems relacionats amb els problemes sobre el treball d'aquests continguts.

- Per tant, el mestre no especialista valora més alt els continguts actitudinals en general, però aquesta valoració no es tradueix en una diferència significativa a l'hora de treballar aquests continguts.

- Estem d'acord que, més que la titulació, el que més pot influir en el treball dels continguts és la formació inicial i permanent del mestre. D'altra banda, el fet que els mestres no especialistes en general puguin valorar més alguns aspectes actitudinals, creiem que pot ser degut al fet que realment és en aquest tipus de continguts on es poden sentir més segurs i no pas amb els continguts més procedimentals, o bé que el que realment els influeix és que normalment tenen més experiència amb el treball dels nens, ja que molts d'ells provenen dels cursos d'homologació, i solen ser d'edats més avançades respecte dels especialistes.

En relació amb el nombre d'anys de docència

- Un 82% del professorat té una experiència inferior a 5 anys com a especialista. Tan sols un 18% manifesta tenir més de 5 anys d'experiència com a especialista. Per tant, ens trobem amb una professió que, en general, disposa de poca experiència en l'especialitat.

- En canvi, un 40% té entre 6 i 15 anys d'experiència com a mestre generalista, i un 20 % més de 15 anys. Aquestes dades segurament responen als mestres de més edat que s'han reciclat en els últims anys a través dels cursos d'homologació.

- Els anys d'experiència, molt relacionats amb l'edat del professorat poden influir significativament en el treball de les actituds dels alumnes. En general, el grup de professorat d'experiència intermèdia (entre 6 i 15 anys) són els que puntuen més alt el conjunt d'aspectes relacionats amb els continguts actitudinals. La interpretació d'aquest fet pot ser la mateixa que s'ha fet en la variable edat, de manera que els professors més novells –també més joves en general– potser estan més preocupats per aspectes organitzatius i procedimentals, mentre que els de més edats ja potser manifesten un cert cansament per la professió, o bé alguns d'ells han escollit l'especialitat d'educació física perquè s'han sentit obligats per l'Administració, ja que, si no ho feien, s'havien de desplaçar del seu centre. Llavors seria lògic que les actituds del col·lectiu de més edat que es troba en la situació anterior no siguin les millors.

- Cal diferenciar entre l'experiència específica en l'àmbit de l'educació física i l'experiència com a mestre en general. Si ens referim a la primera, s'hi observen moltes diferències significatives en relació amb els anys d'experiència; si ens referim a la segona, n'hi apareixen poques. Com a conseqüència, valorem que és fonamental l'experiència específica com a mestre especialista, i considerem que és aquesta la que realment determina diferències en el treball de les actituds.

Respecte a la càrrega docent

- Els mestres especialistes tenen una càrrega docent d'educació física amb una mitjana de **16 h/setmana** de dedicació a aquesta matèria i amb una desviació de 6,8. La càrrega docent a altres assignatures, té una mitjana de **8 h/setmana**, amb una desviació de 5,8. Això representa que, a més d'impartir educació física, també imparteixen un nombre considerable d'altres assignatures i ens orienta cap a un determinat perfil professional d'aquest professorat.

- Segons l'opinió de diferents professionals en la matèria, es considera que el mestre hauria de concentrar fonamentalment els seus esforços a impartir educació física: això no elimina la possibilitat que sigui interessant també impartir algunes hores d'altres assignatures –tal com es produeix a la realitat. Si el mestre d'educació física imparteix altres assignatures es pot integrar més fàcilment en el centre i pot tenir una visió diferent dels nens.

- Els resultats també ens indiquen que els mestres exerceixen altres funcions en el centre (equip de direcció, tutories...), fet que els situa en igualtat de condicions respecte de la resta de professorat.

- Un dels principals perills és que el mestre especialista vulgui abordar massa nombre d'assignatures i excessives funcions i això vagi en detriment de la funció principal per la qual ha estat contractat i, fins i tot, pot suposar que en el centre els nens no facin l'horari mínim establert en aquesta matèria.

- La variable càrrega docent no ha estat una variable significativa de cara al treball de les actituds i els valors. De fet, sembla força lògic ja que la càrrega docent d'un mestre pot canviar d'un any a l'altre, en funció de les necessitats dels centres. En tot cas, serà la càrrega docent acumulada al llarg dels anys, o sigui l'experiència professional, la que podria resultar significativa.

En relació amb l'activitat física practicada

- Un 73% del professorat ha realitzat pràctica esportiva en el passat, mentre que actualment gairebé és un 99% qui afirma realitzar algun tipus de pràctica física esportiva. En el qüestionari hem detectat que varia el tipus de pràctica (manteniment, competició...) però, a més, augmenta el percentatge de practicants amb l'edat. Aquestes dades semblen contradictòries, ja que el més habitual és que el nivell de pràctica en general disminueixi amb l'edat. Aquest resultat l'interpretem una vegada més pel gran volum de professorat amb títol de mestre i que s'ha especialitzat en educació física en els darrers anys. Probablement, part d'aquest professorat en el seu passat era format per persones interessades per l'educació física però pràcticament sedentàries i el fet de reciclar-se en aquesta àrea de coneixement els ha condicionat a realitzar un mínim d'hores de pràctiques –de caràcter de manteniment i recreació– per poder exercir com a especialistes. Creiem que per aquest motiu en l'estudi augmenta el nivell de pràctica actual del professorat respecte del passat. Aquest fet s'ha pogut constatar en diferents cursos de postgrau que s'han realitzat a la Universitat Autònoma de Barcelona.

- Segons l'opinió de diferents professionals, es reflecteix la importància de la vivència pràctica de determinades activitats per poder-les transmetre

correctament. També destaca la influència positiva o negativa del tipus d'esport practicat (individual/col·lectiu, competitiu o no...) en la transmissió de determinats continguts actitudinals. Podem afirmar que estem completament d'acord en la influència d'aquesta variable en el moment de transmetre actituds i que, possiblement, tingui més importància del que aparentment pugui semblar. Tot i així, caldria fer-ne més estudis ja que no ens ha estat possible contrastar aquest aspecte a causa de la multitud de disciplines esportives existents.

Respecte a la participació del professorat

- En general, el professorat d'educació física intervé sovint en les activitats proposades a les classes, ja sigui participant en els jocs o les activitats o fent demostracions. Ara bé, cal remarcar que hi ha diferències respecte del nivell de participació, en funció dels diferents centres observats.

- La participació del professorat incrementa la motivació del grup classe.

- Les demostracions dels mestres faciliten la **correcció** de determinats errors, fet que incideix en l'atenció, la **superació** de l'alumnat.

- La demostració no constitueix una *exhibició* del professorat d'un nivell de destresa o una *performance* superior a la dels alumnes, sinó que s'utilitza fonamentalment per facilitar la **comprensió** d'un exercici o una activitat a realitzar, o la seva **correcció**.

- Les intervencions del professorat amb participacions i demostracions, requereixen molt dinamisme dels mestres i això pot provocar un cansament per raó del gran nombre d'hores de pràctiques setmanals. També l'edat del professorat pot influir directament en aquest aspecte, tot i que hem vist professors d'edat més avançada que participava molt en les activitats.

En relació amb les correccions o els elogis

- Gran importància de la intervenció del professorat a l'hora de corregir i elogiar els alumnes durant la realització de les activitats, exercicis o propostes.

- Hi pot haver correccions sense presència d'elogis i, a l'inrevés, però en general, les correccions i els elogis se solen presentar molt vinculats.

- Les correccions i elogis incideixen en la millora de la **superació, l'esforç**, augmenten la **motivació**... Aquest tipus d'intervencions són importants per a tot l'alumnat però, sobretot, per als nens i nenes que tenen més dificultats.

- Si els nens i les nenes tenen informació sobre el que estan fent i com ho estan fent poden modificar la seva conducta i, si a més hi ha un reforçament positiu o elogi, se'ls incrementa l'autoestima, la motivació i també la superació.

- Hi ha grans diferències quant al grau d'intervenció del professorat en les correccions i els elogis. Mentre que hi ha professors i professores que constantment corregeixen i animen els seus alumnes, n'hi ha que hi intervenen de manera molt puntual i gairebé només amb els nens que ja ho fan bé.

Respecte al control de grup: sancions i càstigs

- Hi ha la necessitat d'un cert control del grup per poder treballar qualsevol tipus de contingut procedimental, conceptual i/o actitudinal.

- Tots els mestres solen utilitzar els mateixos mecanismes de **càstig/sancions** del grup: seure una estona, anar amb el tutor, avisar, enfadar-se molt...

- La gran diferència en aquest sentit es troba en el fet que mentre que hi ha mestres que quan castiguen els seus alumnes, tard o d'hora introdueixen el diàleg o reflexió sobre el que ha passat, altres mestres simplement castiguen i no faciliten cap tipus de reflexió.

- Des d'un punt de vista de la millora d'actituds, és evident que hi ha d'haver diàleg i/o reflexió sobre el tema que ha provocat el problema o conflicte.

Respecte a la informació que dóna el professorat

- El tipus d'informació que dóna el mestre als seus alumnes i la manera com la transmet és fonamental per potenciar determinades actituds i valors o al contrari. Per poder donar una informació correcta cal utilitzar un llenguatge precís i detallat, adequat a l'edat dels alumnes, amb explicacions completes, un to de veu correcte... que afavoreixi l'atenció de l'alumnat respecte del que s'haurà de fer.

- Per tal que la informació sigui l'adequada, cal crear un clima de silenci i atenció. En general, a les sessions d'educació física hi ha un cert soroll –propi de l'activitat–, però és molt interessant acostumar els nens al fet que, en determinats moments, hi hagi silenci i atenció.

- Una bona disposició del grup classe afavorirà que es pugui oferir una informació correcta. Per tant, és interessant oferir als nens uns referents

espacials quan es vulgui explicar alguna cosa (asseguts en una rotllana, asseguts a uns bancs...).

- Una informació és més completa i precisa si va acompanyada d'una petita demostració ja sigui del mestre o d'un grup reduït d'alumnes.

- La informació està molt vinculada a l'actitud general del professorat (apartat següent), al treball del diàleg (saber escoltar) i al clima general de la classe.

En relació amb l'actitud general del professorat

- Quan parlem d'actitud general del professor ens referim a aspectes més generals que van des de la seva manera de vestir, l'aspecte físic, la manera de relacionar-se, la manera de fer, el seu caràcter... a aspectes més de detall com poden ser el to de veu, el tracte amb els alumnes, la seva mirada... El conjunt de tots aquests aspectes són determinants per a un treball dels continguts actitudinals.

- L'actitud del professorat està molt vinculada al mateix caràcter de la persona, a la seva manera de ser..., per tant, creiem que és difícil intentar modificar l'actitud del mestre. Potser el més interessant és que el mestre reflexioni i prengui consciència sobre la pròpia actitud.

Respecte al clima de la sessió

- El clima o ambient de la sessió és determinant per al treball de les actituds dels nens.

- Podem diferenciar fases en la sessió d'educació física, no tant pel que fa al nivell d'intensitat de les activitats sinó al clima o ambient de la sessió:

  L'ambient a **l'inici de la sessió**, sens dubte ja marcarà la trajectòria de tota la sessió. Si els nens comencen esverats i cridant, i no hi ha intervenció del mestre fàcilment s'anirà incrementant la distracció, la dispersió i el descontrol.

  Durant la sessió: en la majoria de les sessions un clima de treball no necessàriament ha de ser sinònim de silenci, ja que les mateixes activitats generen participació activa dels alumnes a tots els nivells, comunicació, motivació, entusiasme...

  Al final de la sessió: és important que després d'algun tipus d'activitats més vigoroses, que suposen més moviment, hi hagi una estona per a la reflexió, la tornada a la calma...

- Les característiques de les instal·lacions són molt importants per afavorir o no un determinat clima de la sessió: espai, ressonància, llum, ambientació... En general, hi ha una manca d'adequació i ambientació de les instal·lacions.

- Malgrat la importància de les instal·lacions, el professorat és l'element clau per aconseguir un determinat ambient de treball, ja que hem vist situacions gairebé òptimes en relació amb les instal·lacions i, en canvi, s'hi ha creat un clima gairebé insuportable. I també al contrari: hem vist espais poc adequats en els quals el mestre aconseguia crear un clima molt agradable.

5. Principals problemes dels continguts actitudinals

5.1. Des del punt de vista del professorat

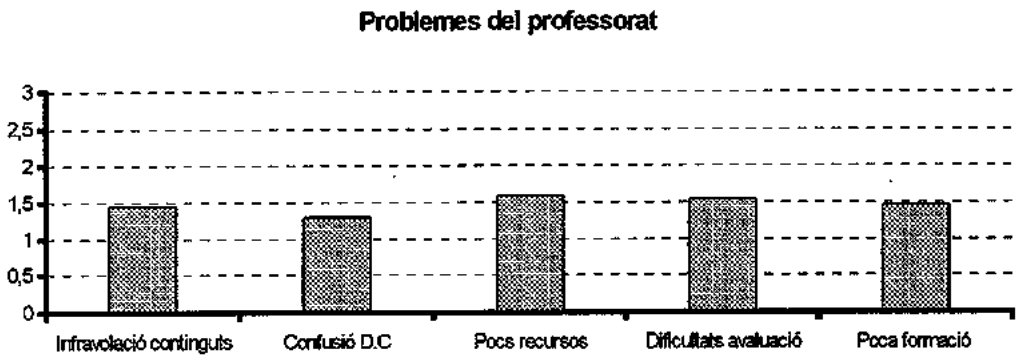
Els principals problemes que el professorat manifesta tenir en relació als continguts actitudinals els podem veure resumits a la taula 76. Hi destaquen com a problemes més importants la manca d'instruments i recursos adequats per a la seva aplicació (1,59, sobre un màxim de 3), i les dificultats d'avaluació d'aquests tipus de continguts (1,55).

Descripció del problema	Valoració 0-3	Desviació
Manca d'instruments i recursos per a la seva aplicació	1,59	1
Dificultats per a la seva avaluació	1,55	,96
Poca formació del professorat per assumir-los	1,47	1,01
Poca valoració d'aquests continguts	1,45	,98
Imprecisió/confusió dels Dissenys Curriculars	1,30	,79

TAULA NÚM. 82

PROBLEMES DES D'UN PUNT DE VISTA DEL PROFESSORAT

De fet, a l'apartat 4, referit a la programació i avaluació dels continguts actitudinals ja es detectaven de manera molt freqüent la presència d'aquests problemes. Per tant, en aquest apartat es confirma i es torna a posar de manifest aquesta problemàtica.



GRÀFIC NÚM. 43

PROBLEMES DES DEL PUNT DE VISTA DEL PROFESSORAT

Les dificultats en l'avaluació d'aquests continguts constitueixen un greu problema, i el professorat insisteix a no saber resoldre aquest tema.

> *"A l'hora de plasmar-ho a les notes o informes, trobes que el difícil és explicar-ho... Les principals dificultats per avaluar-los és ser objectiu i tenir 20 ulls. Això és molt difícil!"*.(E.5:4)

> *"Per això quan fem les avaluacions resulta molt difícil determinar si "progressa adequadament", "necessita millorar"... ja que a mi se'm fa molt difícil avaluar les actituds, ja que s'ha de mirar cada nen com evoluciona, com comença, com acaba .."*(E7:4)

Alguns experts consideren que un dels principals problemes pot ser la poca formació del professorat acompanyada d'una manca de sensibilització en relació amb els continguts d'actituds, valors i normes:

> *"Jo em centraria a incentivar molt la formació del professorat, però no únicament una formació teòrica, sinó que en com instrumentalitzar amb accions concretes, baixant en el terreny de l'Educació Física i "baixar" de la teoria a la realitat concreta."*(E4:6)

> *"Crec que el professorat que està en l'àmbit de la formació de formadors, necessitarien que oferissin una sensibilització sobre aquest tipus de continguts, donessin alguns instruments de com treballar-los, pistes com alguns llibres... Per tant, considero que els primers a reciclar-se serien els professors de futurs mestres, ja que són ells els que han de transmetre la importància d'aquests tipus de continguts a les escoles"*.(E11:9)

> *"A mi em sembla que no hi pot haver una educació en valors si el professorat no dedica part del seu temps a formar-se i a discutir-ho col·lectivament. Pot ser amb la intervenció d'un "expert", en l'àmbit de tot el centre, i després en*

l'àmbit dels pares. Jo crec que és molt important que els pares estiguin implicats en aquest camp.(E12:9)

5.2. Aspectes estructurals i organitzatius

Es manifesta una manca d'adequació de la infraestructura (instal·lacions i material) com un problema important (1,82) que dificulta l'ensenyament dels continguts actitudinals. Aquest problema es considera més greu que no pas la ràtio professors/alumnes que està valorada de manera inferior (1,60).

Descripció del problema	***Valoració 0-3***	***Desviació***
Manca d'infraestructura adequada (instal·lacions/material)	*1,82*	*1,13*
Ràtio alumnes/classe	*1,60*	*1,14*

TAULA NÚM. 83

PROBLEMES DE TIPUS ESTRUCTURAL I ORGANITZATIU

Si bé a traves del qüestionari els aspectes relacionats amb aspectes d'infrastructura, no han estat considerats com els més problemàtics, alguns experts i professors n'han destacat la gran importància que tenen:

"Crec que el que té molta rellevància és el tema de les instal·lacions, material... ja que fa molta relació amb el que és el clima, i en algunes assignatures més que d'altres per exemple en Educació Física, clar si no hi ha dutxes, es evident que no es treballaran hàbits higiènics... Bé, la qüestió de les instal·lacions i els materials no vol dir disposar d'espais magnífics, però sí que facilita molt qüestions de relació interpersonals, que hi hagi tranquil·litat, facilita la circulació de la gent, que hi hagi espai suficient... normalment no se li dóna gran importància en el tema de valors i em sembla que en té molta.".(E10:3)

"Les instal·lacions també condicionen molt ja que hi ha determinats continguts que no els podries treballar si no tens un espai mínimament adequat, alguns seria impossible i això limita bastant les classes..."(E5:2)

*"Les **instal·lacions** també condicionen molt. Per exemple, tot el que és acceptació de la pròpia persona, una forma de treballar-ho és mitjançant la relaxació, el treball d'introspecció... és clar que si estàs al pati, amb claxons, sorolls... necessites un espai, un espai petit, recollit... aquest està bé per a fer això... però no em permet treballar altres aspectes amb nens més grans quan per exemple un dia plou, ja que no s'hi cap".*(E7:2)

De fet alguns d'aquests problemes ja han anat apareixent quan exposàvem a l'apartat 4 d'aquest capítol alguns factors determinants del treball dels continguts actitudinals.

5.3. Condicionants socials

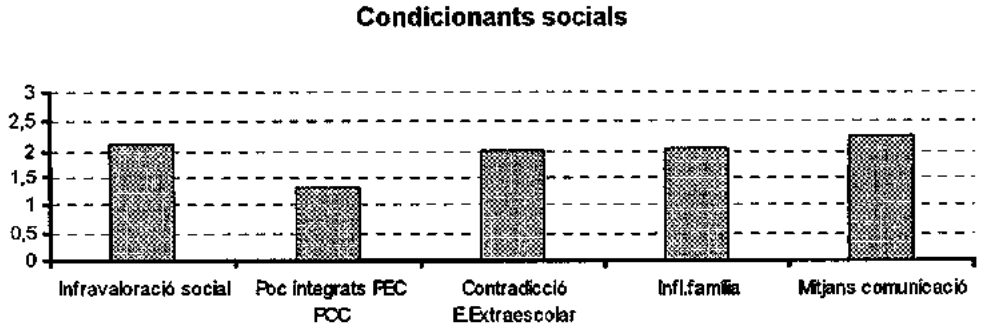
Aquest semblen ser els problemes que des d'un punt de vista del professorat són els que més dificulten el treball dels continguts actitudinals. Si els relacionem per ordre de més a menys problemàtics, la situació seria la següent:

Descripció del problema	Valoració 0-3	Desviació
Contradiccions amb els models socials dels mitjans de comunicació	2,27	,87
Poca valoració social d'aquests continguts	2,15	,94
Influència no sempre positiva de la família	2,06	,95
Contradiccions amb l'esport extraescolar	2,03	1,09
Poc integrats en l'àmbit del centre (PEC,PCC)	1,31	1,03

TAULA NÚM. 84

CONDICIONANTS SOCIALS

Aquests es poden representar en el gràfic següent i per sobre de tots destaca la gran influència dels mitjans de comunicació.



GRÀFIC NÚM.44

CONDICIONANTS SOCIALS

Tots els agents socials —tal com hem exposat en el marc teòric— tenen una enorme influència en l'àmbit de l'educació dels valors i les actituds, i els mestres han de prendre consciència de la pressió social que exerceixen però sense que això signifiqui una subordinació als valors socials existents. Alguns entrevistats fan les reflexions següents sobre la influència **de la societat en general**:

"Una cosa és que els centres educatius pretenguem fer una revolució contra els valors dominants a la societat, contra els valors de la família, o dels mitjans de comunicació...i una altra cosa és que ens hi subordinem. S'ha de ser possibilista. La societat és consumista, competitiva, neoliberal... l'escola no pot ser un oasi de cooperació, estimació... perquè seria una barbaritat i també una barbaritat fer el contrari. S'ha de trobar un equilibri dialèctic. L'escola ha de ser subsidiària i reactiva, o una escola proactiva? Escola com a motor de canvi o escola com a transmissora de valors socials i culturals dominants?" (E2:5)

"Els mitjans de comunicació també dificulten, més en el sentit de l'agressivitat física, el fet de copiar models, la competivitat... tots els valors que nosaltres estem intentant potenciar i transmetre a partir de l'activitat física, en el moment en què els nens surten de l'aula es troben tots els ***contravalors*** *respecte dels que nosaltres estem impulsant, als mitjans de comunicació i la societat. Per ells, això es contradictori, ja que tots els aprenentatges que estan fen a l'escola, quan surten al carrer es troben en contradicció, és com si els ensenyem a llegir i escriure en català i tot el que veiessim el carrer estigués en japonès! Una mica seria el mateix, els professors d'Educació Física diem als nens que l'activitat física ha de ser lúdica, cooperativa, i que no han d'intentar buscar ser els millors, ni han de buscar el màxim rendiment... i s'ho troben totalment a l'inrevés, els mateixos pares i la societat els donen missatges contraris.*(E9:9)

La família:

"El principal problema és que els continguts que volem treballar a l'escola topen amb el que hi ha fora, sobretot amb els pares. No sé què s'hi pot fer![...] Si a l'escola es potencien determinades actituds, i a casa no es treballen... però la primera escola és a casa, evidentment!". (E7:6)

"Un altre problema també molt important és la falta de compromís dels pares en la implicació amb el centre educatiu. Els pares cada vegada es queixen més dels professors i a la vegada els professors diuen que els pares no fan cap cas de les seves indicacions, d'aquesta manera resulta molt difícil de portar a terme, per exemple, el compliment de les normes establertes, i posant de relleu la falta de coincidència entre els plantejaments dels uns i altres, quelcom que respiren amb facilitat els alumnes, que són finalment, els que resulten perjudicats, ja que no saben a quina cosa agafar-se davant d'aquest panorama".(E14:5)

Els mitjans de comunicació:

"El mitjans de comunicació fomenten moltíssim l'esport però de fairplair res de res. Penso, per tant, que els mitjans de comunicació no hi col·laboren gaire o molt poc". (E6:6)

"A això se li ha de sumar l'atractiu i a la vegada perniciós efecte dels mitjans de comunicació, on es ven més una imatge del ciutadà lliberti, amb poder i èxit, que la persona col·laboradora, responsable i èticament correcta. La televisió ofereix un model de persona triomfadora, encara que sigui per mètodes no sempre correctes, i les pròpies institucions polítiques protegeixen un clar conjunt de desigualtats socials, corrupcions i crisis de valors. Davant d'aquest panorama, els professors es veuen desemparats i en desigualtat de condicions per lliurar aquesta batalla, ja que els ensenyaments de molts anys poden veure's destronats en poques hores" (E14:5)

L'esport d'alt rendiment, l'esport d'espectacle:

"Bé, hi ha una gran pressió social. Per exemple el futbol, jo no el tinc al programa, i per això als nens els tinc molt enfadats, però els dic: és que en sabeu tant! Però a més, al darrere apareix tota la càrrega social. El meu fill per exemple juga a futbol i és un escàndol: l'ultima vegada va haver de venir la policia, els pares, hi van haver insults, vocabulari, escopinades... tot això els seus liders futboleros ho fan,...i els nens incorporen i evidentment que et dificulta el treball, ja que tot això transgredeix a la vida de l'escola, i potser es tractaria de lluitar contra els mitjans de comunicació i, en lloc d'evitar-ho, treballar-ho, ja que t'estan bombardejant amb unes coses terribles: la no-solidaritat, el no-companyerisme, maxacar els altres... bé el cas del futbol potser n'és un extrem, però es que només mengem futbol! (E8:6)

L'esport extraescolar:

"L'esport de competició en l'àmbit escolar tampoc ajuda a transmetre aquests continguts, ja que els mateixos monitors no donen exemple de fairplair, ensenyen els nens a simular penalts, fer faltes... ni de vegades els mateixos àrbitres. En aquests casos prima el resultat per sobre de tot".(E6:6)

"Hi ha nens que d'actitud no milloren, no perquè es portin malament, sinó que són actituds deformades per les activitats col·laterals de l'escola. Hi ha unes actituds de fora de l'escola en relació amb l'Educació Física i l'esport que no hi pots lluitar: insolidaritat, competició... i això per mi és un fracàs".(E7:4)

Si bé és cert que la família, l'entorn, i els mitjans de comunicació poden constituir veritables problemes de cara a l' educació de les actituds i els valors, hi ha qui opina que com a professors el principal problema a resoldre el tenim en el mateix centre:

"Però malgrat això t'has d'adonar que tens a les mans un instrument que és l'escola i que dins de l'escola disposes d'unes hores i has d'intentar fer-ho el màxim de bé. Bé, amb els elements externs a vegades ens hi arrepengem, i esperar que tot sigui perfecte no ho trobarem. Per tant... cadascú que faci la seva funció i ja està. Planyer's no serveix de res, no canviarà la situació...i originarà prendre distància, ser crítics..." (E10:8)

Des del centre per tant, hi ha una gran tasca que cal dur a terme:

> *"El que si que considero que és important el problema del centre, ja que és molt accessible i potser el que dificulta més. Si en un centre ens posem d'acord sobre una determinada línia de treball en relació amb aquest aspecte, hi gastem poc temps per planificar-la, el canvi pot ser brutal! I això a vegades és el que es fa més, i amb poc esforç en aquest nivell hi pot haver un canvi molt important. Aquí si que és responsabilitat dels docents intervenir-hi i intentar canviar les coses. Pel que fa les altres dues —poden ser influències bones o dolentes— però poca cosa hi podem fer. I aquesta seria la més important..."*(E10:8)

Capítol VI. Conclusions, propostes i perspectives

1. Límits de la investigació
2. Conclusions
3. Propostes
4. Futures línies d'investigació

Conclusions, propostes i perspectives

1. Limitacions de la investigació

En el procés de realització d'una investigació hi ha presents un conjunt d'aspectes de tipus contextual –dimensió de l'estudi, població de l'estudi, treballs previs, etc.–, metodològic –naturalesa del tema d'estudi, selecció d'instruments i mètodes, etc.– i personals –motivacions, interessos...– que impliquen que l'investigador hagi d'adoptar un ampli nombre de decisions. En la mesura que es prenen determinades opcions, també es renuncia a altres qüestions que també poden ser d'interès, però el fet de delimitar, acotar i concretar el tema d'estudi és una necessitat derivada del mateix procés investigador.

A continuació exposarem alguns aspectes contextuals, metodològics i motivacionals que sens dubte han condicionat el treball portat a terme, i han pogut representar certes limitacions per a la investigació que presentem.

Pel que fa al disseny de la investigació, s'han definir dues àrees d'actuació: una corresponent a un disseny genèric, que ens ha permès tenir una informació general del tema a partir de l'aplicació d'un qüestionari, i la segona mitjançant un estudi més específic que s'ha concretat amb l'aplicació de l'observació, l'entrevista, l'escala d'actituds i l'anàlisi de documents. Amb aquesta doble perspectiva preteníem contrastar dades quantitatives amb dades de caràcter més qualitatiu, però, a la vegada, ha comportat una sèrie de limitacions, que a continuació descriurem.

Davant les mancances existents sobre una informació general respecte dels continguts actitudinals, creiem que l'aplicació del qüestionari ha estat absolutament necessària per a la nostra investigació, ja que ens ha permès disposar d'una visió global de la situació d'aquests continguts a l'escola segons el punt de vista del professorat d'educació física.

Ara bé, alhora també som molt conscients dels perills que suposa la utilització d'aquest instrument encara que prendre'n consciència no significa tenir-lo controlat:

> *"Moltes persones no consideren els qüestionaris amb l'adequada atenció, els omplen de manera irreflexiva o informen del que suposa que s'esdevingué. Sovint els subjectes proporcionen respostes que s'adapten a les seves tendències, protegeixen els seus interessos, els col·loquen en posicions favorables o s'ajusten a les pautes socials acceptades."* (1981:328, a Teixidó 1995:499)

D'altra banda, considerem que el **qüestionari** no ens permet aprofundir en molts aspectes que creiem fonamentals per conèixer la complexitat del tema objecte d'estudi, ja que són molts els factors que incideixen en el seu tractament i desenvolupament. Per tant, malgrat que haguem elaborat el qüestionari amb tot el rigor científic que s'exigeix i que haguem aconseguit una mostra significativa (8% d'error), pensem que en realitat no és l'instrument que ens ha aportat més informació qualitativa sobre el tema.

Volem destacar **l'entrevista** i, sobretot, **l'observació** com a principals instruments que han aportat una informació més rica, detallada, precisa, desconeguda i a vegades sorprenent sobre el tema. Aquests instruments són més propers a un treball més qualitatiu i, atès que l'objecte d'estudi *Les actituds, els valors i les normes* és fonamentalment qualitatiu, creiem que s'ha d'abordar amb instruments també qualitatius. Hem de destacar que alguns dels resultats de determinats apartats de l'estudi realitzat es basaven en la informació aportada sobretot per l'observació i l'entrevista.

Un dels principals problemes ha sorgit en **l'anàlisi i interpretació dels resultats** ja que contrastar les dades quantitatives –el qüestionari, sobretot– de la investigació i les qualitatives –observació, entrevistes, anàlisi de documents– no sempre ha estat una tasca fàcil de realitzar. Mentre que d'una part presentàvem uns resultats molt descriptius i objectius proporcionats pel qüestionari, i calia interpretar-los, la informació obtinguda mitjançant les observacions i les entrevistes ja resultava més difícil de diferenciar entre els aspectes objectius i els interpretatius, ja que les dades obtingudes amb aquests instruments ja eren per si soles molt *interpretatives* des del punt de vista del seu propi origen. En tot cas, el que hem intentat és posicionar-nos respecte de cada un dels temes a partir de les observacions i entrevistes, i en determinats moments més que una valoració dels resultats, el que introduïem és una mena de síntesi o resum de cada un dels temes tractats.

En relació amb **l'escala d'actituds**, dissenyada amb l'objectiu de conèixer el punt de vista de l'alumnat vers l'educació física, si bé ha estat un instrument que ens ha portat molt de temps en el seu disseny i aplicació, els resultats obtinguts, han estat més pobres del que esperàvem. Tot i així, ens ha permès obtenir dades sobre l'actitud dels alumnes cap a la matèria, ja que pràcticament cap altre instrument ens facilitava aquesta informació. Cal afegir que la majoria d'escales d'actituds en educació física han estat aplicades en educació secundària i també a la població adulta. Creiem que això en

part és degut al fet que a les edats de primària, i sobretot en el cicle inicial, els nens i nenes encara no tenen un domini de l'aspecte conceptual per poder contestar correctament una escala d'actituds. Per tant, l'escala ha de ser dissenyada amb un llenguatge molt planer i ha de tenir molts pocs enunciats a fi de no cansar l'alumnat. Per tant, hem de tenir present que la informació que ens pot aportar una escala d'actituds dirigida a nens i nenes d'aquestes edats també és limitada.

La utilització de **l'anàlisi de documents** escrits pretenia servir de complement i contrastació respecte als altres instruments utilitzats en la investigació, però no tots els centres escollits tenien tots els documents que volíem analitzar. En algun centre no es disposava de tots els documents que consideràvem fonamentals, o bé algun dels documents era totalment desfasat, ja que feia molts anys que s'havia elaborat i no havia estat actualitzat. D'altra banda, també hem de remarcar que concretament al centre on hi havia menys documentació escrita era un dels centres que millor treballava –des del nostre punt de vista– el tema de les actituds, valors i normes. Com a conseqüència el fet de no deixar-ne constància per escrit no significava que el centre no tingués present el treball dels continguts actitudinals.

Pel que fa a l'extensió i complexitat del tema d'estudi l'interès de la nostra investigació era tenir una visió global del tema, que ens permetés identificar els principals continguts, analitzar situacions metodològiques, criteris d'avaluació i problemàtiques derivades del tema. Per tant, es tractava d'un propòsit molt ampli i ambiciós ja que eren molts els aspectes a tenir presents, però tampoc voliem focalitzar la investigació en l'anàlisi d'un determinat contingut, ja que precisament era aquesta visió tan general la que ens fa adonar –entre altres coses– de la gran complexitat del tema tractat, de la quantitat de factors que hi intervenen, les interrelacions existents, i la varietat i riquesa educativa d'aquests continguts.

D'altra banda, en l'estudi de l'educació física, en tractar-se d'una disciplina de l'àmbit de les ciències humanes, hi intervenen altres àrees properes com són ara la psicologia, la pedagogia, la sociologia, etc. Si, a més, abordem l'estudi de l'educació física des del punt de vista del coneixement de les actituds i els valors, això implica la necessitat de conèixer amb profunditat l'àrea de coneixement a la qual ens estem referint, però, a més, cal tenir un nivell gran d'informació sobre psicologia social, pedagogia, etc. En aquest sentit hem hagut de fer un gran esforç per documentar-nos sobre tots els temes que configuraven el marc teòric referits al desenvolupament moral i l'adquisició de valors. Malgrat l'esforç realitzat, som conscients de les nostres limitacions sobre el tema, davant d'altres professionals que s'hagin dedicat exclusivament al seu estudi.

També hem de remarcar que en l'àmbit dels valors hi ha una gran complexitat, confusió i dificultat terminològica. Quan fem aquesta afirmació ens referim concretament al fet que hi ha tot un seguit de paraules, termes, conceptes... dels quals avui dia tothom parla, com són ara tolerància, acceptació, solidaritat, etc., però que darrere de cada mot cadascú té una idea molt personal i, fins i

tot, poden resultar ambigües o buides de contingut ja que s'han utilitzat tant que poden semblar gastades, o sense un missatge clar a transmetre.

Finalment, creiem que malgrat les limitacions exposades aquest estudi representa un punt de partida per a futures investigacions sobre el tema plantejat, i que aquestes hauran d'apuntar cap una major concreció i aprofundiment de cada un dels diferents aspectes que han sorgit en aquesta investigació.

2. Conclusions

Les conclusions que presentem a continuació s'han elaborat a partir de la informació obtinguda en el marc teòric, i de la contrastació dels resultats de les diferents fonts d'informació de l'estudi pràctic: la proporcionada pel qüestionari, les observacions, les entrevistes, l'anàlisi de documents i l'escala d'actituds.

Volem remarcar que hem plantejat aquest apartat de conclusions donant una visió més general de cara un dels temes tractats en els resultats, evitant tornar a incidir en aspectes concrets dels resultats –tot i que de vegades ha resultat difícil– i destacant tan sols els més significatius. Creiem que, en certs aspectes, els resultats han representat una mena de conclusions parcials, i això ha estat degut fonamentalment a la utilització d'instruments de caràcter més qualitatiu (sobretot l'observació i l'entrevista) ja que l'anàlisi dels resultats obtinguts mitjançant la seva aplicació no era purament descriptiu sinó que requeria d'una interpretació més qualitativa.

L'estructura formal de les conclusions s'organitza bàsicament a partir de la reflexió sobre els principals propòsits plantejats en el disseny de l'estudi.

➢ *Opinió i valoració dels continguts actitudinals*

Un dels principals reptes de la Reforma Educativa ha estat la necessitat d'incidir en una formació orientada cap a l'educació social i moral dels alumnes, imprimint al curriculum un fort contingut *moral* que s'ha transmès fonamentalment a partir del treball dels continguts actitudinals, els objectius generals d'etapa i els temes transversals.

Si bé determinats sectors de la nostra societat han celebrat la incorporació d'aquests tipus de continguts, ja que en certa manera podria representar una alternativa al caràcter excessivament formalista i tecnològic del curriculum de les dècades anteriors (Bolívar 1992.9), altres, en canvi, s'han mostrat totalment contraris al plantejament excessivament *moralista* de la Reforma.

En la nova proposta curricular, els continguts actitudinals es diferencien en tres tipus de continguts: conceptuals (fets, conceptes i principis), procedimentals (procediments) i actitudinals (actituds, valors i normes), i s'ha considerat que tots tres tenen la mateixa importància:

> *"Aquests tipus de continguts són igualment importants, ja que col·laboren tots tres en gran mesura en l'adquisició de capacitats assenyalades en els objectius generals d'àrea."* (DCB,1989:43)

Malgrat que els dissenys curriculars atorguin la mateixa importància als tres tipus de continguts, un 53,7% del professorat d'educació física considera que són continguts **equiparables** en relació amb la seva importància, mentre que un 20,3% els considera més importants que els altres. Tan sols un 4,9 considera que són menys importants.

Contrastant els resultats del qüestionari amb els aportats a l'entrevista, sembla ser que molts professionals consideren que els continguts actitudinals encara no tenen la mateixa importància que la resta de continguts:

> *"És evident que la importància que es dóna als continguts actitudinals a l'escola és inferior a la concedida a altres continguts."* (E14:2)

O sigui, que malgrat que conceptualment se'ls atorgui una equiparació als tres tipus de continguts, a la pràctica encara es continua primant els continguts conceptuals en la majoria de les assignatures i, en el cas de l'educació física, serien els continguts procedimentals els que ocuparien el lloc més destacat.

Blázquez (1990), Martínez (1993) Ramos i Del Villar (1999) Díaz (1994) consideren l'educació física com una àrea fonamentalment procedimental, fet que no ha de significar que aquesta sigui més important que la resta d'assignatures:

> *"És una àrea bàsicament procedimental. Bé i això què vol dir? Doncs que el que és fonamental, el que dóna estructura a la programació, ha de basar-se en el contingut procedimental. Però els altres continguts evidentment hi són presents, i són igual d'importants. Bé, no són importants sinó que són imprescindibles, ja que per molt que treballis un procediment sense un contingut d'actitud o valor relacionat, no et servirà de res."* (E9:5)

Una de les principals reflexions aportades per diferents professionals entrevistats és que no sempre és possible diferenciar entre aquests tipus de continguts, i que la Reforma ha portat aquest plantejament a límits gairebé irrisoris.

> *"Si bé hi pot haver tres camps de continguts, no tot tòpic o contingut ha de ser necessàriament subdividit en tres categories, perquè llavors se'ns converteix*

en una cotilla o una graella que hem d'omplir obligatòriament, com l'antiga taxonomia tripartida d'objectius (cognoscitius, afectius i psicomotors)." (E13:4)

Autors com Puig (1995, 1999), Lucini (1992) i Bolívar (1995) mantenen que mitjançant els continguts de procediments i de conceptes també es transmeten actituds i valors. Per tant, analitzar les actituds i els valors implica també un estudi dels tres tipus de continguts, no únicament dels que "corresponen a la tercera columna". Com a conseqüència, podem afirmar que la divisió dels continguts en tres categories té un valor didàctic i facilita la reflexió del professorat sobre la naturalesa dels continguts:

Això no implica que tots els continguts s'hagin de dividir en les tres categories, ni que s'hagi d'avaluar de manera diferenciada cada àmbit de continguts. Més aviat apunta a fer reflexionar el professorat sobre les diferents dimensions dels continguts i –en conseqüència– ha de decidir si un determinat contingut que tracta d'ensenyar ha d'enfocar-lo i presentar-lo preferentment amb l'objecte de promoure una actitud o l'aprenentatge d'un procés, i pensar quina estratègia metodològica seria la més coherent amb aquest enfocament. (E13: 3)

Un 99% dels enquestats considera que l'educació física és una **matèria especialment adequada** per al desenvolupament de continguts actitudinals. Els principals motius pels quals es considera una matèria adequada són el potencial de cooperació, de superació i caràcter lúdic de les activitats proposades en l'assignatura. També es destaca el caràcter vivencial de la matèria i la gran quantitat **d'interaccions i conflictes** que hi ha en aquesta àrea. Des d'aquest punt de vista alguns professionals han considerat l'educació física com una **àrea privilegiada** per educar en actituds i valors. Autors com ara Puig (1992), Gutiérrez (1998), Roure i Gairín (1996), Tello (1999) i Tinning (1992), havien descrit anteriorment aquest caràcter especial de la matèria.

A l'estudi realitzat es constata que la **Reforma** ha servit fonamentalment per prendre consciència i reflexionar sobre aquests tipus de continguts, però segons l'opinió de molts professionals el plantejament de la Reforma és molt teòric i encara no està prou assumit pel professorat. Es remarca la necessitat de *fer baixar* o *instrumentalitzar* aquests continguts a la pràctica perquè no es continuï fent la mateixa educació física que abans, amb la terminologia de la Reforma, però sense canviar la realitat.

Des d'un punt de vista teòric i purament conceptual la proposta del Departament d'Ensenyament presenta els continguts actitudinals com a continguts comuns als diferents blocs de continguts, fet que sembla més correcte que el plantejament del Ministeri, en el qual aquests apareixen diferenciats en funció dels diferents blocs. Alguns professionals entrevistats apunten que, si bé el plantejament del Departament és conceptualment més correcte, des d'un punt de vista pràctic no facilita la tasca del professorat.

En relació amb el conjunt de 34 continguts d'actituds, valors i normes globals, si bé són altament valorats pel professorat, no faciliten el seu desenvolupament. En general, es considera que les grans llistes són problemàtiques, ja que sovint s'obliden i no ajuden a la tasca quotidiana.

Els continguts actitudinals considerats **més importants** segons el professorat d'educació física, són els relacionats amb el respecte a la natura, respecte a les instal·lacions i respecte al material. Aquests continguts són els que hem agrupat com a **actituds en relació amb les normes socials i cíviques**. Tot i que es consideren els més importants, a la pràctica hem constatat que aquest grup d'actituds no eren les més freqüents, ja que predominaven les actituds en relació amb els altres.

Un 77% del professorat considera que alguns continguts actitudinals són específics de cada àrea curricular i altres són comuns a totes les àrees. De fet, el mateix currículum de primària estableix uns continguts d'actituds globals a totes les matèries educatives i altres d'específics per a cada una de les àrees. Tot i així, analitzant els dissenys curriculars apareix una constant repetició de determinats continguts actitudinals, fet que reforça la tendència a afirmar que una part important d'aquests continguts són comuns a totes les àrees i, per tant, requereixen un tractament transversal entre les diferents àrees educatives.

Alguns professionals matitzen aquest aspecte i destaquen que en determinades àrees –com el cas de l'educació física– resulta més fàcil treballar-los, ja que poden aparèixer amb més freqüència que en altres.

> *"Considero que els continguts actitudinals són* ***comuns*** *a totes les àrees però, com ja he assenyalat, en algunes àrees determinats continguts es trobaran més presents o amb més freqüència que en altres. Parlar de cooperació o de respecte a les regles de joc pot tenir una manifestació diferent a la classe d'educació física que en la d'anglès, encara que el fonament sigui el mateix."* (E:14)

Com a conseqüència d'aquesta afirmació, sorgeix el dilema sobre si cal una assignatura específica que reculli tots els continguts relacionats amb actituds valors i normes, o ha de ser competència de totes les assignatures. Les aportacions recollides al nostre estudi han estat moltes i variades, però com a principals conclusions destaquem la necessitat d'incorporar un espai i un temps dins de l'horari escolar –no necessàriament una assignatura– dedicat a treballar aquests tipus de continguts de manera específica, a més del treball que es pugui realitzar des de cada una de les matèries.

D'altra banda, l'Administració ha de trobar una solució satisfactòria a la controvèrsia entre classe d'Ètica i Religió, però segons l'opinió majoritària, en cap cas l'assignatura d'ètica no ha de constituir una alternativa a la Religió, ja

que si aquest ha de ser el lloc en el qual es faci un treball sobre actituds i valors, ha de ser obligatori per a tothom.

> *"Un plantejament transversal de l'educació moral ha de superar el fet que aquesta quedi reduïda a unes quantes hores de classe setmanals, desconnectada del que es fa i es viu en altres classes, als passadissos o dins les hores d'esbarjo, amb poca incidència en els alumnes." (Bolivar,1995:85)*

En general, el currículum que proposa l'Administració ha aconseguit trencar el poder hegemònic de determinats corrents educatius i ha construït una educació física integradora de les diverses pràctiques existents, malgrat que algunes encara continuïn imposant-se amb més força que la resta. Això ha quedat palès en la valoració dels continguts actitudinals, i els objectius de l'àrea, en els quals els menys valorats han estat els relacionats amb l'expressió i la comunicació corporals. Malgrat tot, podem afirmar que en l'educació primària hi ha hagut un gran canvi respecte a la concepció de la matèria, ja que els continguts tradicionalment dominants, com el condicionament físic i l'esport han perdut importància i han deixat lloc a altres tipus de continguts.

Els principals motius que han provocat aquests canvis són la redacció dels mateixos dissenys curriculars i l'aparició d'un professorat especialitzat en l'àrea, amb una formació més orientada a afrontar el repte de la Reforma Educativa. Tot i així, continuen apareixent certes llacunes i, com a més importants, destaquen les mancances en la formació en expressió i comunicació corporal.

Diferents investigadors (Rokeach, 1973; Schwartz i Bilsky, 1987, 1990; Lee 1990, 1993; Cruz 1991; Gordon, 1991 i Gutiérrez, 1995) proclamen que "quan algú es planteja un objectiu, una meta, està simultàniament atribuint-hi una valoració al fet d'aconseguir-la. Analitzant els objectius més valorats pels mestres especialistes d'educació física, destaca en primer lloc el "valorar i fruir de l'activitat física" (9,32 sobre un màxim de 10), després "conèixer i acceptar el propi cos i les possibilitats de moviment (9,11) i, en tercer lloc, l'accés al comportament social mitjançant la participació, la responsabilitat, la cooperació... (9,10). Els objectius més destacats estan totalment relacionats amb actituds i valors, mentre que els objectius més vinculats amb procediments o conceptes, han estat menys valorats que els primers.

2. Tractament dels continguts actitudinals

Un 60,2% del professorat afirma que sol programar els continguts actitudinals, mentre que un 34,1% manifesta que no ho fa. Aquests resultats obtinguts mitjançant el qüestionari són posats en dubte per una part d'alguns

professionals entrevistats. També en l'anàlisi de documents s'hi constaten divergències. Algunes de les principals raons –aportades durant les entrevistes– que justifiquen aquesta contradicció poden ser les següents:

- Si programar-los implica escriure'ls en un document, podem afirmar que molts professors no els programen. Ara bé, ens podem trobar que els continguts s'escriguin a les programacions amb un caràcter molt genèric —segon nivell de concreció— com una tasca administrativa i burocràtica que el professorat es considera amb el deure de complir però que "a la pràctica diària no es dissenyen activitats d'ensenyament i aprenentatge específiques" (E9:7). Si entenem la programació des d'aquest punt de vista, és possible que el resultat sigui correcte.

- Si programar s'interpreta com la previsió d'accions concretes i sistemàtiques per tal de millorar el treball d'aquests tipus de continguts, a l'anàlisi dels documents i també a les entrevistes es posa en dubte que un 60% del professorat els programi.

- Cal tenir present que alguns investigadors en valors i professionals de l'àmbit de l'educació física consideren que determinats aspectes o continguts s'han d'escriure i s'han de preveure —o sigui, s'han de programar—; en canvi, n'hi ha d'altres que no es poden programar ja que sorgeixen de la mateixa pràctica diària.

- Malgrat les consideracions realitzades, una part important dels professionals entrevistats opina que aquests continguts s'haurien de programar, seqüenciar i avaluar de la mateixa manera que es fa en la resta de continguts. El professorat, però, en general no ho fa.

- D'altra banda, si tenim present que "les actituds i els valors a aconseguir en l'ensenyament d'una matèria no són externs al mateix procés d'ensenyament, sinó que al contrari van immerses (són immanents) al procediment utilitzat i a la metodologia" (Bolívar 1992:48) és difícil pensar que **tots** els continguts actitudinals s'han programar.

- Hem de considerar que alguns continguts actitudinals tenen una substantivitat pròpia i, per tant, requereixen la necessitat de ser programats. D'altres, en canvi, van implícits en la relació educativa:

> *"El professorat, a cada unitat didàctica, ha de determinar quin tipus de continguts primerament pretén promoure, i al seu servei s'hauran de subordinar els restants. Les actituds no han d'estar forçosament lligades als continguts conceptuals de cada unitat, com a acompanyants que* embelleixen *i creen motivació o interès; han de tenir substantivat pròpia –en determinants moments, com en l'educació ambiental–, amb els seus corresponents conceptes i procediments."* (E13:5)

- Finalment, a partir de les diferents intervencions del professorat, podem afirmar que els continguts actitudinals es programen en l'àmbit general de la matèria, però no s'arriben a materialitzar en propostes concretes. Ara bé, el professorat els té presents a la pràctica diària, però no sempre de manera sistemàtica, programada i conscient.

Segons expressa l'opinió d'un professional dedicat a la formació de futurs ensenyants d'educació física "es formulen objectius en relació amb aspectes actitudinals, aquests se saben formular, se saben deduir, i fins i tot redactar de manera correcta: *"això és un verb actitudinal, per tant, d'aquest objectiu general s'han de desprendre determinats objectius didàctics, etc."* si treballo en una UD fins i tot m'atreviria a dir que els **continguts** també es programen, però després passar a dir... bé *"això que comportarà per a les sessions 8, 9 i 10"*... allà no apareixen, llavors, com s'ha desenvolupat això?, amb quines estratègies?, com s'ha instrumentalitzat?... Hi ha un buit fins a l'avaluació..." (E4:5)

En relació amb el **temps** que ha d'ocupar l'ensenyament de continguts actitudinals, un 61% del professorat considera que ha de ser simultani a la impartició dels altres continguts, mentre que un 31% creu que hi ha d'haver un temps simultani i un temps diferenciat.

La interpretació d'aquest resultat s'hauria de matisar, ja que s'ha de concretar què entenem per temps simultani o temps diferenciat. Si per temps diferenciat considerem un temps complementari a la classe d'educació física, o substituir alguna classe pràctica per alguna mena de sessió teòrica, a les entrevistes hem detectat que això no es fa. Ara bé, si temps diferenciat vol dir dedicar una part de la sessió pràctica a realitzar assemblea, reflexionar sobre un tema, etc., tant a les entrevistes com a les observacions hem vist que això sol ser una pràctica força habitual.

Un 55% del professorat estaria d'acord a disminuir el temps de pràctica real per dedicar-lo exclusivament a aquests tipus de continguts, però un 42% no hi estaria d'acord. Atenent les afirmacions que els continguts actituds i valors van immersos en l'acció educativa, no necessàriament haurien d'exhaurir un temps específic. Ara bé, com que també hem assenyalat que alguns tenen substantivat pròpia, sí que caldrà pensar en la seva programació o previsió.

En relació amb les **estratègies metodològiques** més utilitzades en les pràctiques diàries per treballar els continguts actitudinals, és destaca la utilització del diàleg (2,45 màx. 3) i la reflexió sobre fets quotidians (2,13). Els coneguts mètodes i estratègies d'ensenyament en valors aportats al capítol II, en general no són utilitzats a les classes d'educació física.

Segons estudis de Roure i Gairín (1996:76) i les aportacions de Gutiérrez (1998:104), els recursos metodològics existents per treballar les actituds i els valors estan molt pensats per ser treballats a l'aula i són poc adaptats a l'educació física. Els citats autors aposten per una educació viscuda dels valors

en el mateix context de la pràctica educativa, i indiquen que aquesta ha de ser el punt de partida per a una veritable educació en valors, defugint dels plantejament abstractes que es puguin tractar a l'aula.

També Sánchez Bañuelos (1984), Lagardera (1989), Plana (1992) —entre altres— descriuen l'Educació Física com una assignatura singular en relació amb les altres matèries que es desenvolupen a l'aula, i consideren que aquesta requereix d'una didàctica i una metodologia també particulars. Un dels trets diferencials que atribueix a l'educació física és el caràcter vivencial. Gràcies precisament a aquest caràcter, el tractament dels continguts d'actituds i valors s'ha de realitzar fonamentalment dins de la mateixa pràctica educativa. Tot i així també ens podem plantejar metodologies complementàries, fora del context específic de la classe pràctica.

Pel que fa a **l'avaluació**, Bolívar afirma que si ens proposem com a continguts i objectius dimensions actitudinals i de valors, és evident que suposem que poden ser modificats com a conseqüència del seu ensenyament i, per tant, resulta necessari jutjar i estimar (és a dir, avaluar) en quin grau i sentit han canviat, per tots els motius que es requereix a l'avaluació (1995:12). Malgrat els arguments exposats per aquest autor, a les entrevistes s'ha detectat que un dels principals problemes que ha de resoldre el professorat és l'avaluació d'aquests tipus de continguts. Aquesta és una conseqüència derivada de la manca de planificació d'aquests continguts. Tal i com hem expressat, en general el professorat no programa de manera sistemàtica aquests continguts, i aquest fet es tradueix en una dificultat posterior per ser avaluats.

Els **criteris d'avaluació** més puntuats pels mestres especialistes, són precisament l'actitud de l'alumne (referint-se a l'interès i participació), per davant de proves d'execució pràctica. Ara bé, si analitzem els informes dels nens que proposen els centres, predominen els criteris basats en la realització d'habilitats i destreses, per davant d'aspectes actitudinals. Aquesta contradicció també apareix en els dissenys curriculars que proposa l'Administració:

> *"Els dos centenars de continguts actitudinals a primària, per exemple, queden reduïts explícitament a uns quants criteris d'avaluació (...) i resulta greu que les grans proclames dels objectius generals, quan arriben a la determinació final, es vegin diluïdes fins a desaparèixer."* (Bolívar 1992:94)

Els principals mètodes i tècniques utilitzats per l'avaluació dels continguts actitudinals presentats en el marc teòric cap. II , no s'utilitzen a les classes d'educació física, no sabem si per desconeixement del professorat d'aquests instruments o si és degut a la complexitat de la seva aplicació diària. A les observacions, entrevistes i anàlisi de documents, hem constatat que els criteris d'avaluació dels continguts d'actituds i valors són poc sistemàtics i totalment subjectius als criteris del professorat.

3. Característiques dels continguts actitudinals

Segons l'estudi podem afirmar que a les classes d'educació física es presenten una gran nombre d'interaccions i conflictes que generen situacions amb un fort component social i moral i que podem aprofitar per desenvolupar un treball de desenvolupament i millora de les actituds i els valors, personals i socials. Alguns autors ja feien valoracions respecte a les possibilitats socials de la matèria:

> *"La matèria ofereix grans possibilitats per al desenvolupament social de l'individu. El coneixement del cos, el joc i la pràctica esportiva constituiran un mitjà idoni perquè el nen comprengui millor les relacions socials, estableixi noves relacions i, en definitiva, ajudi a la seva integració al món que l'envolta."* (Ponce, 1998)

Tot i així, són pocs els autors que proposen i concreten en les seves investigacions possibles valors i actituds derivats de la matèria. Ponce estableix unes categories d'actituds i valors en l'educació física i del lleure a partir de l'anàlisi dels dissenys curriculars:

- Foment de l'esperit social
- Cultiu de la creativitat
- Despertar afeccions i gustos
- Creació d'hàbits com a font de plaer
- Desenvolupament de l'esperit crític
- Gaudi, diversió i satisfacció
- Temps de lleure com a qualitat de vida
- Transmissió i valoració de la cultura popular

En les investigacions de Comelles i Mercader (1992) es destaquen valors i actituds personals com l'autocontrol, voluntat, disciplina, superació i de relació: com són la participació, sociabilitat i socioempatia. (vegeu pàg. 181). I també els estudis de Gutierrez (vegeu pàg. 187) propugnen els valors personals i socials de l'activitat física i l'esport.

Altres estudis, en canvi, si bé proclamen valors com ara "el joc net, el treball en equip, l'autoconfiança, la superació, la solidaritat, i molts d'altres" (Monells:1995), no disposen d'un estudi empíric que confirmi les seves teories.

Al Cap. III.2. si bé hem destacat alguns estudis que analitzen els valors i les actituds en l'activitat física i esportiva, són de difícil comparació amb els resultats del nostre treball, ja sigui perquè alguns s'han aplicat en un àmbit diferent al nostre —esport extraescolar, esport professional—, o bé en unes edats diferents i des d'una perspectiva diferent a la del treball que hem realitzat.

Partint, doncs, de les poques investigacions sobre el tema que ens permetin contrastar alguns dels resultats obtinguts, exposem a continuació les conclusions principals relacionades amb la tipologia i naturalesa d'aquests continguts i les seves característiques fonamentals.

➢ *Tipologia i naturalesa dels continguts*

Intentar definir quins són els principals continguts actitudinals que es produeixen a l'àrea d'educació física i explicar-ne les principals característiques, és un repte difícil. Qualsevol intent de classificació suposa el perill d'una excessiva compartimentació, però a la vegada també pot representar una ajuda per a la seva posterior planificació, si s'escau.

Coincidint amb la valoració de Bolívar, una de les principals dificultats per analitzar la naturalesa d'aquests continguts és la barreja d'angles (un eix filosòfic/moral, i un altre de més psicològic/actitudinal) i enfocaments (com a preferències individuals en una direcció, com a actituds i valors morals compartits en una altra), causen una certa confusió en els continguts d'actituds i valors que apareixen en el currículum (1995:71).

A partir de la proposta de Bolívar, de l'anàlisi dels dissenys curriculars, i del treball de camp que hem portat a terme, hem fet una proposta d'agrupació dels continguts actitudinals a l'àrea d'educació física, en funció de les dimensions següents:

a) En relació amb un mateix	Eix filosòfic/moral
b) En relació amb els altres	Actituds i valors morals
c) En relació amb les normes socials i cíviques	
d) En relació amb la matèria	Eix més psicològic / preferències individuals

TAULA NÚM. 83

NATURALESA DE LES ACTITUDS EN EDUCACIÓ FÍSICA

Cada un dels anteriors blocs es vincula amb un conjunt d'actituds, valors i normes relacionats amb la naturalesa del seu enunciat. Per tant, a les classes d'educació física hem constatat que apareixen, fonamentalment:

a) Un conjunt d'actituds i valors de caràcter més individual, que incideixen en el mateix alumne (hàbits higiènics, iniciativa, superació, responsabilitat, desinhibició, autocontrol...).

b) Actituds i valors que impliquen un treball de socialització i relació amb els altres (cooperació, competició, participació, diàleg, agressivitat, etc.).

c) Actituds i valors en relació amb les normes socials i cíviques (normes d'ús del material i instal·lacions, normes de joc, normes de seguretat...).

d) Unes actituds en relació amb la matèria, també de caràcter més personal (interès, motivació, preferències, satisfacció, etc.).

Des d'un punt de vista quantitatiu, les **actituds en relació amb els altres** han estat les més freqüents en el registre de les observacions. D'alguna manera, es torna a fer evident que a l'educació física apareixen gran quantitat d'interaccions personals, fet que també s'havia constatat al qüestionari i a les entrevistes. Caldria matisar, però, que les actituds en relació amb els altres també són les que es fan més visibles en l'observació, mentre que les **actituds en relació amb un mateix** plantegen la dificultat de poder ser objectivables amb l'observació, però això no indica que no existeixin. És més, aquestes tenen una especial rellevància en l'àrea d'educació física, ja que constitueixen una part important dels continguts específics d'aquesta àrea.

D'altra banda, les **actituds en relació amb les normes** han estat les menys freqüents a l'observació. En certa manera aquest resultat contrasta amb la valoració que els mestres fan al qüestionari, ja que aquest conjunt d'actituds són les que han estat puntuades com a més importants. De totes maneres, el fet de valorar-les com a molt importants no ha de significar que necessàriament s'hagin de donar amb més freqüència, però sí que d'entrada hi pot haver una relació.

Realitzant una interpretació de caràcter més qualitatiu, es desprèn que les **actituds en relació amb un mateix** tenen una gran importància en l'educació física, ja que moltes formen part dels continguts propis d'aquesta àrea. Ara bé, analitzar aspectes relacionats amb la *superació*, la *responsabilitat*, *l'autocontrol*, etc., sol ser més difícil i complex que l'anàlisi d'actituds en relació amb els altres, ja que aquestes són actituds més visibles i concretes. Per aquest motiu possiblement aquestes actituds apareguin amb menys freqüència en els resultats de la investigació que la resta, però no perquè aquestes siguin menys freqüents a la realitat.

A les classes d'educació física, si bé hem observat que apareixen actituds que podríem considerar desitjables com per exemple l'autoestima, la iniciativa, la desinhibició, la cooperació, etc., també hi apareixen actituds no tan positives com l'agressivitat, l'exclusió, la no-acceptació, etc. Dependrà de l'actuació del professorat davant de les unes i les altres que es puguin crear situacions educatives per reforçar actituds moralment positives i intentar modificar les que no ho siguin. Estudis com els de Gutiérrez (1995, 1998) Tello (1999) Cruz (1991, 1995, 1999) i Duran (1998) manifesten que la simple pràctica esportiva per si mateixa, no sempre és portadora de valors positius com a vegades s'ha

intentat transmetre, sinó que també pot generar l'aparició de comportaments socialment no desitjables en funció de l'entorn en què es realitzi.

Estudis científics confirmen com "la pràctica adequada d'activitat física i esportiva augmenta i millora els resultats acadèmics, l'asseveració, l'estabilitat emocional, la independència, el *locus* del control intern, la confiança, la memòria, la popularitat, l'estat d'ànim, la imatge corporal positiva, l'autocontrol i l'eficàcia en el treball" (Andrés i Aznar, 1996). A banda, amb la pràctica física s'obtenen beneficis de tipus físic i de millora de la salut. Per tant, un dels objectius fonamentals de les classes d'educació física serà potenciar uns hàbits per tal que el nen en edat adulta pugui mantenir-los, malgrat els nens no expressin una preocupació per la salut, ja que aquest seria un objectiu a més llarg termini, en tot cas, a plantejar-se per part de l'educador. Segons Sanchez Bañuelos:

> *"Probablement pels escolars que reben Educació Física la preocupació per la salut no és molt gran i la seva motivació es centra més en el gaudi, el reforçament social i en una sèrie d'interessos immediats, tal i com es dedueix de treballs d'investigació analitzats sobre les actituds cap a les classes d'EF de Sudan i Everett (1981). Avery i Lumpkin (1987), Simons Morton i cols (1987) i Gnatiuk (1992)"* (A Sánchez Bañuelos 1996, 123)

➢ *Actituds en relació amb un mateix*

Hem inclòs en aquest apartat les actituds higièniques, la iniciativa, l'autocontrol, la desinhibició, la superació, la responsabilitat i la reflexió. Si bé hem expressat que totes tenen una gran importància a totes les assignatures, en educació física podríem destacar-ne sobretot les de caràcter higiènic, les de desinhibició, l'autocontrol i la superació. Per quins motius fem aquesta apreciació? Bàsicament perquè són actituds a les quals des d'aquesta àrea educativa s'incideix de manera més directa, i que es poden donar amb més freqüència que a la resta d'àrees. Això suposa que els professionals d'educació física tenen a les seves mans la possibilitat d'incidir o no en aquestes actituds, més que no pas altres mestres o educadors. Ara bé, no per això hem de deixar de considerar importants la iniciativa, la responsabilitat i la reflexió, ja que aquestes actituds també han ocupat un lloc molt destacat en el nostre estudi.

Les **actituds higièniques** pràcticament no es treballen a les classes d'educació física, a vegades pot ser per manca d'instal·lacions adequades –vestidors i dutxes–, però també hem constatat que a les escoles on hi havia una bona infraestructura, gairebé no es treballaven els hàbits higiènics. Un dels possibles problemes pot ser la manca de temps per introduir aquest contingut, o el plantejament molt limitat del treball sobre les actituds higièniques,

fonamentant-lo únicament en el fet de si els nens es dutxen o no, ja que des del nostre punt de vista s'hauria de veure des d'una perspectiva més àmplia.

Tot i que la reforma educativa ha intentat donar molta importància al tractament de la salut, ja sigui com un eix transversal o com un bloc de l'àrea d'educació física, convindria fer un estudi en profunditat sobre les possibilitats de treballar les actituds higièniques a l'escola i en educació física particularment, en què s'incloguessin aspectes actitudinals i procedimentals més que els purament conceptuals.

La **iniciativa** ha estat una actitud poc valorada pels mestres, en comparació amb la resta. Creiem que pot ser per l'ambigüitat del terme, ja que iniciativa, creativitat, imaginació, etc., són termes molt utilitzats però dels quals cada professor té el seu propi concepte, i probablement no sigui el mateix per a tothom.

Tal com hem interpretat la iniciativa, hem vist que aquesta actitud l'han manifestat sovint els nens i que alguns mestres han intentat potenciar-la amb propostes concretes. Ara bé, també hem detectat que de vegades la iniciativa es confon amb *deixar fer*, fet que comporta sovint una pèrdua d'autoritat del professorat davant d'alumnat. Creiem que és molt necessari que el mestre deixi molt clar davant del seus alumnes quan aquests poden experimentar lliurement, o quan els nens han de realitzar determinades propostes, sense que això signifiqui anul·lar les iniciatives de l'alumnat. Trobar un equilibri entre potenciar iniciatives i al mateix temps assolir els objectius de la sessió és una qüestió difícil que requereix d'un gran tacte i experiència del professorat.

La **superació**, l'esforç la millora, el repte... són actituds molt vinculades a l'activitat física i l'esport. Un del motius pels quals considera l'educació física adequada per al treball de les actituds, és justament el seu potencial de superació (2,75 sobre un màx. de 3). La superació en educació física és molt evident ja que els resultats els pot veure el mateix nen: "un nen que no superava obstacle i ara el salta, el que no feia una vertical o una tombarella i ara sí... el nen pot veure fàcilment el seu propi progrés".

La superació està molt vinculada als reptes o la motivació que estableixi el mestre, a la precisió de la informació del mestre, al *feedback* o correccions als ànims o elogis, i a la dificultat de la tasca o activitat a realitzar.

> *"El nivell de dificultat de la tasca i el repte que suposa per als nenes no està desvincultat, segons Csikszenmihalyi (1975), de les possibilitats de disfrutar. D'acord amb aquest autor, el plaer que es derivi de l'activitat física, serà més intens si les capacitats personals es posen a prova de manera òptima, fet que es troba en estreta relació amb els sentiments de motivació intrínseca i de control personal" (Sanchez Bañuelos, 1996:123)*

Si bé hem observat situacions en les quals apareixia clarament una actitud de superació, aquesta no han estat tan freqüent com esperàvem. Actualment a les classes d'educació física s'està primant molt l'aspecte lúdic i sovint alguns mestres obliden el potencial de superació que hi ha implícit. De fet, hem constatat que, en general, es tendeix a oferir una gran quantitat i varietat de jocs, exercicis o formes de jugades però pràcticament no hi ha repetició dels exercicis o activitats i es rebutja aquesta repetició. Entenem que a determinades activitats, si no hi ha un nivell de pràctica i o repetició, no es produeix una millora. Si el nen no evidencia un progrés també pot aparèixer la desmotivació.

> *"En els darrers anys s'ha donat excessiva importància a la part recreativa de l'educació física i jo no estic d'acord amb aquest plantejament. Crec que el nen fonamentalment ha d'aprendre i, per això, fer-ho de manera divertida em sembla correcte. Però no s'ha de tenir com a objectiu prioritari el fet de divertir-se únicament, ja que aleshores és converteix en un animador i no un professor. El nen ha d'aprendre coses, ha d'esforçar-se, ha de superar-se..."* (E3:4)

Alguns professionals remarquen que la superació és una actitud molt extrapolable a la vida quotidiana. Que no ho són la resta d'actituds? Per què es remarca aquesta i no altres?

L'autocontrol és present en la majoria d'activitats físiques i esportives proposades a les classes d'educació física, ja que moltes d'aquestes porten implícit un treball d'autocontrol. Sovint els nens no en són conscients, d'aquest treball. Un dels aspectes que considerem bàsics per millorar-lo és que a partir d'una certa edat, el mestre faci prendre consciència de la possibilitat i necessitat de control i regulació del cos a les diferents activitats proposades. Un correcte treball sobre aquesta actitud incideix directament en el coneixement del propi cos, les seves possibilitats i limitacions. De fet, qualsevol activitat esportiva o d'expressió corporal requereixen el control del cos.

Per millorar l'autocontrol, la informació que dóna el mestre i la motivació són fonamentals.

En relació amb la **desinhibició,** és una actitud molt relacionada amb el treball d'expressió corporal. Aquest contingut és el contingut menys treballat en educació física, tant des d'un punt de vista conceptual com procedimental. També hem constatat que l'objectiu menys valorat segons resultats del qüestionari també és el relacionant amb l'expressió i comunicació corporals. A través de l'observació hem vist que tan sols un mestre sembla treballar-lo de manera continuada, mentre que la resta de mestres el treballen de manera més puntual i esporàdica.

La infravaloració i la poca aplicació d'aquest contingut i els seus objectius corresponents a les classes d'educació física respon a dos motius fonamentals:

- Una manca de formació del professorat en aquest àmbit, que genera inseguretat per impartir aquests continguts.
- Inadequació de les instal·lacions per aconseguir un determinat clima de sessió, necessari perquè es pugui donar de manera satisfactòria.

La **reflexió** entesa com una manera individual de pensar, raonar o interioritzar sobre uns fets, situacions o vivències, o intencions de futur, ha tingut dos tipus de manifestacions a les escoles observades. En alguns centres la reflexió ha estat una pràctica habitual abans i després de la classe d'educació física, i després d'un conflicte, i en altres centres pràcticament mai no hi havia reflexió.

Per treballar la reflexió calen uns espais adequats i la creació d'un clima de sessió també adequat. Si al centre es treballa la reflexió, a les classes d'educació física és més fàcil introduir el treball sobre aquesta actitud.

➢ *Actituds en relació amb els altres*

Les actituds de cooperació, de competició, d'agressivitat, diàleg, participació, acceptació i contacte corporal són les més concurrents en l'estudi realitzat. A les classes d'educació física apareixen unes actituds més positives, però també altres de més negatives. Fomentar les unes o les altres dependrà bàsicament del professorat.

La cooperació. Si bé l'educació física ofereix un enorme potencial de superació, també és cert que els mestres valoren molt el potencial de cooperació de l'assignatura (2,83 sobre màx. 3). A les observacions hem observat que són moltes les situacions educatives en què hi ha possibilitats de fomentar i millorar aquesta cooperació, l'ajuda mútua, etc., a partir del treball en parelles, el treball en petits grups, o en equip.

De fet, hi ha jocs i activitats –procediments– que han estat dissenyats amb una finalitat cooperativa. Si fem un repàs a la bibliografia existent, hi ha una gran proliferació de recursos educatius relacionats amb jocs no competitius, jocs de col·laboració, l'alternativa al joc, jocs per a la pau, jocs per jugar a no competir (vegeu la bibliografia). Alguns professionals entrevistats destaquen la gran importància de la cooperació, com a reacció a l'excessiva competició que hi ha al món de l'activitat física i l'esport i a la vida quotidiana.

La competició, com a mitjà educatiu, afavoreix la motivació, la superació i millora, estimula el diàleg i la reflexió, facilita l'acceptació de rols dels alumnes, l'acceptació del fet de guanyar i perdre... En general, junt amb les situacions competitives apareixen una sèrie d'aspectes positius que hem de tenir presents i hem de potenciar. D'altra banda, hem constatat que la competició implica el

risc que únicament desenvolupi aspectes negatius: agressivitat, buscar el resultat per sobre d'altres aspectes, etc. Tinning, un gran defensor del treball cooperatiu, també remarca el valors educatiu de la competició:

> *"Vull destacar que no és que la competitivitat sigui necessàriament dolenta, sinó que el que és de vital importància és com aquesta es difrigeix [...] El professor ha de ser sensible als efectes negatius de la competició...".* (1992:151)

No estem d'acord amb els plantejaments radicals que rebutgen qualsevol forma de competició, ja que la competició ben plantejada pot aportar molts valors educatius. Desestimar la competició és renunciar també a una sèrie d'actituds i valors positius que sens dubte aporta el fet competitiu. Un investigador en valors afirma, en relació amb la competició, el següent:

> *"Bé, el que realment és important és treballar el* fair play *en la competició, en els jocs d'enfrontament, realment en jocs de caràcter cooperatiu no té tant de valor treballar el joc net, el respecte a les normes, el respecte als altres... No treballar la competició és tancar els ulls, ja que a l'esport hi ha competició...* (E10:6)

En tot cas, els mestres han de prendre consciència i adoptar les mesures necessàries per afrontar l'enorme influència dels mitjans de comunicació en relació amb la competició. S'han de plantejar propostes o situacions que ajudin a millorar un esperit crític vers el fet de competir. Aquest tipus de reflexió crítica es pot realitzar a les sessions d'educació física, però també des d'altres matèries educatives, a partir d'un treball globalitzador. Tal com recull Puig: "La *no-competició* no aporta solucions al problema. En tot cas, elimina la motivació i deixa l'esport sense una de les més importants característiques". (1999:881)

Sens dubte que la competició és un tema conflictiu i polèmic i és motiu d'aprofundiment en futures investigacions.

L'agressivitat. A les classes d'Educació Física hi ha hagut diferents tipus d'accions verbals (amenaces, insults, menyspreus) físiques (cops, empentes, baralles, tibades...) i gestuals. Ens ha sorprès realment l'elevat nombre de situacions agressives que apareixen a les classes d'educació física a primària. Ara bé, també cal remarcar que aquest tipus de manifestacions s'han produït fonamentalment en un dels centres observats, que respon a una població amb una problemàtica social conflictiva. En certa manera, a les classes d'educació física es reflecteix la problemàtica social existent en l'entorn de l'escola: la família i el barri. Tot i així la presència d'agressivitat també ha estat força present a la resta dels centres.

Si tenim en comtpe que l'educació física té un fort component relacional, resulta lògic que els problemes i conflictes d'aquest tipus surtin a l'hora de l'educació física o l'esbarjo.

Quin paper ha de jugar el mestre davant de situacions d'agressivitat? En el nostre estudi hem observat dos tipus de respostes del professorat: la no-intervenció, fet que en general ha provocat la multiplicació d'aquesta agressivitat, i la intervenció del mestre, que provoca el diàleg i la reflexió sobre el conflicte que ha motivat la conducta agressiva.

Cal remarcar que hi ha una gran diferència en el nombre de manifestacions agressives observades en funció del sexe de l'alumnat, sent molt més abundants en els nens que en les nenes. Tot i així, existeixen estudis com els de Bonal i Tomé (1997) que indiquen que les nenes utilitzen comportaments agressius més subtils, per la qual cosa són més difícils de detectar per part dels professorat.

L'agressivitat és una valor? Evidentment no és una fita a assolir, però sí que és una actitud que s'ha manifestat a les classes d'educació física, i que probablement reflecteixi la influència que tan freqüentment ens transmeten els mitjans de comunicació, i els conflictes socials existents en el nostre entorn.

El **diàleg** ha estat molt present a les classes d'educació física. Justament ha estat el gran nombre de situacions conflictives que apareixen a les classes d'educació física les que han generat el diàleg en petit grup o a tot el grup o classe. Les situacions d'agressivitat, la no-tolerància, els problemes d'acceptació de les normes, les situacions vinculades a la competitivitat, etc., són les principals causes que han fet que el professorat introduís el diàleg.

D'altra banda, han sorgit poques situacions de diàleg a partir de situacions no conflictives, com una manera habitual de fer valoracions, canvi d'impressions, sentiments, etc. Considerem interessant i necessari introduir el diàleg quan es produeixen situacions conflictives, però s'hauria de fomentar més el diàleg com un element de comunicació en el grup.

Hi ha una gran diferència entre els centres que utilitzen el diàleg i la reflexió com una pràctica habitual a la resta d'assignatures i els centres en què no s'ha potenciat aquest tipus de treball. A les classes d'educació física hem notat de seguida aquells nens i nenes que estan acostumats a desenvolupar aquesta actitud i els que no; els primers demanen la paraula, saben escoltar, respecten el torn d'intervenció... En dos dels centres observats pràcticament no es donaven situacions de diàleg i reflexió.

Finalment ens preguntem: hem de considerar el diàleg com una actitud? És una estratègia per desenvolupar determinades actituds? Hem de parlar d'una actitud de diàleg? Són totes dues coses alhora?

L'acceptació, entesa des del punt de vista de l'acceptació dels altres, de la tolerància, el respecte, les diferències entre sexes, i de nivell, així com l'acceptació dels resultats, ha generat molts conflictes entre els nens i les nenes. Les actituds i situacions relacionades amb l'exclusió, amb la no-

acceptació dels resultats, no-acceptació de determinats nens en la formació de grup o de parelles, han estat molt evidents. Moltes vegades els mestres no sabien com resoldre situacions d'intolerància, malgrat que intentaven intervenir-hi de manera reflexiva i dialogant.

En relació amb la **participació**, cal dir que moltes vegades és el mateix professorat qui proposa activitats o jocs que impliquen l'eliminació –no participació– de determinats nens i nenes. L'exclusió, a part que implica el problema d'impedir participar probablement el nen o la nena que més ho necessita –ja que generalment els que s'eliminen primer són els menys hàbils– ha provocat que els alumnes exclosos molestessin la resta de grup o es desmotivessin per l'activitat. D'altra banda, també s'han presentat situacions de no-participació en aquelles tasques en què el nivell de dificultat era inadequat per al nivell de determinats alumnes.

Finalment, també en aquest apartat podem incloure situacions en les quals els alumnes s'autoexclouen, generalment originades per esteriotips de tipus sexistes: nens que no ballen perquè *és cosa de nenes*, i nenes que no juguen a determinats jocs perquè *no els passen mai la pilota* i sempre es queden en un racó. La intervenció del professorat en aquestes situacions ha resultat variada: deixar que els nens afectats no hi participessin o bé intentar buscar estratègies de motivació per tal que hi participessin. És evident que el professorat juga un paper primordial en tots aquests temes.

El **contacte corporal** és molt present a les classes d'educació física. Quan ens referim al contacte corporal no volem dir el contacte produït per situacions d'agressivitat, o esporàdic entre dos o més subjectes, sinó propostes d'activitats i situacions en les quals, per a la seva realització, és imprescindible que hi hagi un contacte corporal. Creiem que el contacte corporal pot ajudar a la desinhibició, a canalitzar afectivitat i alhora a canalitzar també l'agressivitat. No disposem de suficient informació per raonar aquest fet però en situacions que requerien d'un contacte corporal, si bé al començament costava d'introduir, al cap d'una estona creaven un clima de sessió de satisfacció, acceptació, distensió, etc. No cal dir que és necessària l'habilitat del mestre per crear situacions d'aquest tipus. Tinning quan es refereix a les activitats físiques de contacte, exposa el següent:

> *"La lluita proporcionava un mitjà útil per a desenvolupar la confiança i una via legítima per que els nens es toquéssin".* (1992:93)

Si bé hem destacat l'aspecte del contacte corporal, aquest no el podem considerar com una actitud. En tot cas pot ser un factor que pot afavorir o no determinades actituds però que constitueix una tendència a comportar-se o una predisposició cap a l'acció (definició d'actitud).

➢ *Actituds en relació amb les normes*

En relació amb les **normes d'ús de material**, han estat les actituds més nombroses d'aquest grup d'actituds. El fet de tenir un respecte pel material, el fet de col·laborar en l'endreç, compartir el material, etc., han estat molt presents a les classes d'educació física dels centres estudiats. També han estat un conjunt d'actituds molt valorades pel professorat de l'assignatura. Un dels principals problemes detectats en relació amb la millora d'aquestes actituds és l'estat deplorable dels annexos destinats a desar el material. Una mestra en parlava així:

> *"Ja pots establir hàbits d'ordre... Si no tens un magatzem per guardar el material l'has de tenir per allà tirat. Quines normes d'ús del material pots establir si no tens ni material, ni gimnàs...?"* (E9:3)

En general, els llocs destinats a guardar el material són poc accessibles per als nens, i totalment inadequats (una dutxa en desús, un quartet petit i rònec...) Si pretenem habituar els nens a l'ordre, a col·laborar en l'endreç, etc., és fonamental disposar també d'uns espais mínimament adequats.

En relació amb les **normes d'ús de les instal·lacions**. Les actituds en relació amb la cura i el respecte de les instal·lacions han estat molt ben valorades pel professorat enquestat, tot i així, en l'anàlisi de la realitat, pràcticament no hi ha hagut manifestacions concretes relacionades amb les instal·lacions. Un dels principals motius pot ser degut al fet que a gran part dels centres no hi ha espais coberts, i són en aquestes instal·lacions on es fan més evidents les necessitats d'unes normes. Un altre possible motiu és l'estat d'abandó que en general hi ha d'aquestes instal·lacions.

No sol existeix una normativa específica en relació amb l'ús de les instal·lacions esportives, possiblement perquè s'interpreti que són una instal·lació més de l'escola i no requereixi la necessitat de normes concretes. Ara bé, a molts centres es fan activitats extraescolars sovint dirigides per personal aliè a l'escola, i segons el nostre estudi un mínim de normes no estaria malament que es tinguessin presents.

Quant a les **normes de seguretat,** són aquell tipus de normes que no s'expliciten però que estan sempre presents en la realitat escolar.

El tipus d'activitats i les propostes desenvolupades a les sessions d'educació física poden comportar situacions de risc molt més evidents que en la impartició d'altres matèries educatives. Els risc pot venir determinat per les mateixes activitats, el treball en espais amplis, i la utilització de materials que, per les pròpies característiques, poden implicar un cert perill. El treball d'adopció de mesures de seguretat dels mestres i la transmissió de normes d'ús

prudencial de les instal·lacions i materials és un aspecte important en aquesta assignatura i no sempre s'ha estat present a les classes observades.

Sovint, malgrat que les mesures de seguretat siguin les màximes, a les classes d'educació física, igual que en situacions d'esbarjo, la prevenció total de riscos és impossible de portar-la a terme. Un aspecte determinat és la mateixa instal·lació. El fet d'haver-hi espatlleres, cordes per enfilar-se... requereix o d'una normativa molt estricta respecte al seu ús -aspecte que no hem observat a les sessions- o realment és un tema de difícil control.

En **relació amb les normes de joc**. Les normes de joc no són una imposició del professorat sinó que sovint són discutides i valorades per l'alumnat. El nivell d'intervenció en l'elaboració i modificació de les normes varia en funció de l'edat dels nens i també del plantejament que el professorat en faci.

En general, el professorat considera molt important el treball de les actituds de respecte per les normes ja que el joc, com a recurs didàctic i com a contingut, és molt present a totes les sessions d'educació física. Són molt freqüents les actituds de respecte a les normes, sobretot quan es proposen jocs o situacions d'iniciació a l'esport. En canvi, hi ha altres continguts com els d'expressió en què no es desenvolupen aquestes actituds.

Sovint els nens fan trampes i no saben acceptar la derrota, ja que per a alguns, l'únic objectiu és guanyar. Els mitjans de comunicació evidentment influeixen en l'actitud dels alumnes ja que el que ressalten és el fet de guanyar per sobre d'altres aspectes. Quan es produeixen trampes o infraccions de les normes els mestres hi intervenen habitualment mitjançant la reflexió i el diàleg.

➢ *Actituds en relació amb la matèria*

El conjunt d'actituds englobades en aquest grup són les que corresponen a un eix més psicològic o subjectivista, mentre que les descrites fins ara tenen un component més moral. Des d'aquesta perspectiva, les actituds dels nens i nenes d'educació primària cap a l'educació física són les que resumim a continuació.

En general, hi ha una actitud molt positiva cap a la matèria, que es concreta en un gran interès i entusiasme de l'alumnat de primària vers l'assignatura. Aquest aspecte s'ha pogut constatar mitjançant l'aplicació d'una escala d'actituds al alumnes, i les entrevistes al professorat. Estudis com els de Shropshire, Carrol i Yim (1997) i els de Delfosse, Ledent i Pieron (1995 i 1997) també confirmen una actitud favorable dels nens i nens de 6 a 12 anys cap a l'educació física. Un dels arguments exposats en els estudis és que ja existeix

una motivació natural de l'alumnat d'aquestes edats cap a l'assignatura i cap al moviment:

> *"Es pot pensar que els nens no tenen la necessitat d'experimentar un programa reforçat vers aquesta disciplina ja que d'entrada ja estan molt interessats per la matèria. Els nens de primària i sobretot els de primer cicle són molt favorables a totes les formes de moviment. Les seves necessitats de despesa energètica són molt grans i probablement no seran igualades en etapes posteriors."* (1995:39)

D'altra banda, en l'estudi que hem realitzat, a mesura que avancen **els cicles** educatius les actituds favorables cap a l'educació física tendeixen a disminuir, però continuen sent altes. Si bé en la nostra recerca no hem abordat quines són les actituds en edats posteriors, Shropshire i altres (1997) afirmen que les actituds vers l'educació física van disminuint a mesura que avança l'edat i, sobretot, abans de passar a l'etapa d'educació secundària. També Moreno i altres (1997) sostenen que "l'assignatura i el professorat d'educació física són més valorats per l'alumnat d'EGB que pel de BUP".

Malgrat que es parteixi d'una actitud positiva cap a la matèria, també cal reflexionar sobre la necessitat o no de plantejar-se estratègies de motivació —intrínseques o extrínseques— que afavoreixin i mantinguin l'interès dels alumnes cap a l'educació física, sobretot en el darrer cicle de primària, edat en la qual, segons apunten els diferents estudis, disminueix l'actitud positiva cap a la matèria.

Analitzant les diferències en funció del **gènere** de l'alumnat, hem comprovat que els nens en general tenen una actitud més positiva que les nenes davant l'educació física. Tot i així, les diferències globalment no són significatives. En canvi, hem trobat diferències significatives en els aspectes relacionats amb el comportament com són ara una major disposició dels nens cap a la pràctica d'activitats físiques, i també una major dedicació —més temps de pràctica— en les activitats físiques que les nenes. Des d'un punt de vista afectiu, l'atracció i el gust cap a l'assignatura és també significativament més alta en els nens que en les nenes.

D'altra banda, no hem observat diferències significatives en l'actitud de l'alumnat en relació amb els diferents **centres**. Aquest fet ens permet constatar que, si bé hem exposat que la conformació d'actituds al centre educatiu en el seu conjunt (mestre, instal·lacions...) pot tenir una gran importància, hi ha altres factors externs que hi influeixen de manera molt més significativa (família, entorn social, esports extraescolars, mitjans de comunicació...).

En la recerca que hem portat a terme no hem esbrinat les possibles **preferències** en relació amb les activitats proposades. Ara bé, hem de remarcar diferents estudis en els quals es destaca que els nens tenen un major interès pels jocs d'equip i els jocs de pilota que les nenes (Delfosse i altres, 1995).

4. Factors determinants

En la justificació teòrica del nostre treball, ja havíem indicat la gran importància d'altres agents socials que incidien en la conformació de les actituds i els valors, com ara la família, els mitjans de comunicació i la societat en general. Ara bé, atès que l'objecte d'investigació s'ha centrat fonamentalment en l'àrea d'educació física, hem tingut presents la influència d'aquests factors però només han estat analitzats des la perspectiva de la seva relació amb l'escola, sense constituir un objecte d'anàlisi específica.

En el estudi realitzat, els factors que han estat determinants per al treball i desenvolupament dels continguts actitudinals en educació física, els podem agrupar en funció de dos grans apartats:

4.1. El professorat: aspectes personals i professionals i la seva actuació.

4.2. El context de centre.

El professorat i el context de centre constitueixen dos elements clau i imprescindibles per abordar un veritable plantejament d'educació en valors i, sens dubte, són factors que han d'estar totalment connectats, de manera que per molt que els mestres es plantegin un seriós treball sobre l'àmbit d'actituds i valors, no serveix de res si no s'acompanya d'un determinat treball en el conjunt de tot el centre educatiu.

> *"El que es fa a l'aula, dins del treball de cara àrea/cicle, ha d'inscriure's en l'acció conjunta del projecte educatiu del centre, per no quedar diluït en els interessos i motivacions de cada matèria, no en contradicció entre uns espais i els altres."* (Bolivar, 1992:264)

A continuació exposarem des de quin punt de vista el professorat, i el context de centre educatiu, han estat elements decisius per al nostre estudi.

4.1. El professorat

Determinats factors personals del professorat (edat i sexe) i professionals com són la titulació, la formació inicial i permanent i els anys d'experiència han estat variables significatives en relació amb el tractament de les actituds i els valors a l'àrea d'educació física. Analitzant els resultats del qüestionari podem veure en quin sentit s'han donat diferències en funció d'aquests factors. Entre els factors més rellevants hem de destacar sobretot la variable formació inicial i permanent. També han estat especialment significatives les diferències en funció del gènere i edat del professorat.

Com a conseqüència dels resultats obtinguts podem arribar afirmar que, en general, hi ha una tendència o inclinació que el professorat d'unes determinades característiques personals i professionals puguin desenvolupar un millor treball d'actituds que el professorat que no reuneixi aquestes característiques. Ara bé, això no necessàriament ha de constituir un aspecte determinant. Mitjançant les observacions realitzades hem pogut evidenciar que el professorat que no s'ajustava a la tendència generalitzada, desenvolupava un treball tant o més interessant que mestres que s'hi apropaven més.

Per tant, podem afirmar que els factors personals i professionals del professorat poden ser molt importants, i els hem de tenir presents, però no han de ser determinants. És més, considerar-los com a determinants podria representar el perill de caure en tòpics. De manera molt resumida, ja que en els resultats de l'estudi es pot ampliar la informació sobre això, algunes de les conclusions obtingudes en relació amb els factors personals i professionals són aquestes:

➢ **Pel que fa a l'edat del professorat:**

La major part dels professionals entrevistats considera que l'edat del professorat d'educació física és una variable que incideix en el treball dels continguts actitudinals, i expressen com a motius principals els següents:

- L'educació física requereix de molta vitalitat i implicació (participació, demostracions, desplaçaments...) del mestre, i a mesura que avança l'edat no sempre es pot mantenir.

- La mitjana d'edat del professorat d'educació física és de 34,6 anys i un dels dubtes –temences– que sovint es plantegen és si en edats més avançades (50-60 anys) podran mantenir la mateixa energia i il·lusió per la matèria.

- L'edat influeix sobretot en el sentit que com més edat, més experiència docent i amb l'experiència s'adquireix seguretat, confiança en un mateix... fet que implica una manera de fer del professor i una actitud que pot influir en l'alumnat.

➢ **En relació amb el gènere del professorat**

En el qüestionari s'han manifestat diferències significatives en funció del gènere del professorat. En general, les dones valoren significativament més alt el conjunt de continguts actitudinals que els homes. En particular hem de destacar que els homes valoren més els aspectes relacionats amb la competició que les dones. Una de les causes possibles és que tradicionalment i socialment els homes han estat més vinculats al món de la competició que les dones.

Hi ha estudis que demostren l'existència d'una ètica professional de les *atencions* molt més desenvolupada en les dones que en els homes, fet que

interpretaria aquesta major valoració dels continguts d'actituds i valors per les dones en relació amb els homes.

➢ **Respecte a la titulació i/o formació**

Segons els resultats obtinguts en l'estudi, més que la titulació pròpiament dita, el que realment influeix en el tractament dels continguts és la formació —tant inicial com permanent— del professorat.

Segons l'opinió de diferents experts, els professors que han tingut una formació de mestre, en general tenen més sensibilitat cap als continguts actitudinals que els llicenciats en Educació Física. Podem interpretar aquesta afirmació, ja que hi ha una certa tendència a vincular els estudis de llicenciatura més cap a una orientació tècnica i de rendiment esportiu, mentre que el mestre té una orientació professional marcadament relacionada amb una educació més global del nen.

S'atorga una gran importància a la formació permanent del professorat, i es considera que les persones que se'n preocupen ja mostren una disponibilitat i una inquietud per superar-se, i aquest fet també es transmet als alumnes.

➢ **Respecte als anys d'experiència**

Cal diferenciar entre l'experiència específica en l'àmbit de l'educació física i l'experiència com a mestre en general. Si ens referim a la primera, en el estudi realitzat s'han observat diferències significatives en relació amb els anys d'experiència. Si ens referim a la segona, apareixen poques diferències significatives. Com a conseqüència, valorem que és fonamentalment l'experiència específica com a mestre especialista, i considerem que és aquesta la que realment determina diferències en el treball de les actituds.

➢ **El tipus d'activitat física realitzada**

En l'opinió de diferents professionals és absolutament necessari haver viscut i experimentat a un nivell pràctic determinades activitats per poder-les transmetre correctament. D'altra banda, es destaca que hi pot haver una influència positiva o negativa en funció del tipus d'esport practicat (individual/col·lectiu, competitiu o no...) en la transmissió de determinats continguts actitudinals. Podem afirmar que estem completament d'acord en la influència d'aquesta variable en el moment de transmetre actituds i que, possiblement, tingui més importància de la que aparentment pugui semblar. Tot i així caldria fer-ne més estudis ja que no ens ha estat possible contrastar aquest aspecte, per raó de la multitud de disciplines esportives existents.

➢ **Actuació del professorat**

Els aspectes relacionats amb el professorat que són realment transcendents per a l'educació en actituds i valors, són els vinculats amb la seva **actuació**. Quan parlem d'actuació del professorat ens referim fonamentalment a la seva relació amb el grup classe, les demostracions que pugui o no realitzar, la seva participació en les activitats, les correccions o elogis, els aspectes organitzatius de la sessió vinculats al control del grup i la manera d'informar i comunicar-se amb l'alumnat. De fet, gràcies a les observacions realitzades, hem constatat algunes de les aportacions d'alguns investigadors en l'àmbit de valors:

> *"En la majoria dels casos, és el tarannà i la manera de conduir el treball a classe el que genera un aprenentatge d'unes actituds o altres. En les primeres edats en què el grau de* dependència axiològica *és més gran, el nen o la nena solen personalitzar les idees i continguts en el professor, que es converteix, sense voler-ho, en una espècie de* text viu. *Sense pretendre que el professor sigui un* model *en què es reflecteixi l'alumne, el seu paper consistiria a anar creant situacions que provoquin en els alumnes la necessitat d'articular valors o integrar actituds."* (1995:50)

Volem destacar que el treball en relació amb els continguts actitudinals va molt lligat a la persona, a la seva manera de ser, al seu caràcter, la seva manera de vestir, l'aspecte físic, la manera de relacionar-se, etc., a aspectes més específics com poden ser el to de veu, el tracte amb els alumnes, la seva mirada..., aspectes recollits en estudis com els de Van Mannen (1998) i que anomena el *tacte pedagògic* i la *sensibilitat*, qualitats considerades fonamentals per Tinning (1992). El conjunt de tots aquests aspectes són determinants per a un treball dels continguts actitudinals.

En el cas de l'educació física, l'actuació del professor encara es fa més evident que en altres assignatures ja que, tal com hem anat repetint, apareixen una gran quantitat d'interaccions amb el grup classe.

Una gran part dels trets considerats importants a la nostra investigació, coincideixen amb els indicadors que Pieron (1992) va seleccionar com a reflex de les qualitats que considerava necessàries per ser un bon mestre (1992): (1) riure i somriure, (2) estímul amb elogis o ànims, (3) participació del professor amb els alumnes, (4) inflexions de veu, (5) manifestació de gaudi, (6) demostracions, (7) gestos de suport i aprovació, (8) contacte físic amb l'alumne, (9) desplaçaments i correccions, i (10) espontaneïtat.

Un aspecte important a remarcar és que, entre el professorat observat no hem trobat grans diferències en relació amb els procediments utilitzats; podem dir que tots disposen d'una gran varietat i quantitat de jocs, recursos, i activitats (més o menys tots són els mateixos o similars). La gran diferència es troba **en la manera** d'ensenyar-los. Un mateix joc, una mateixa activitat o proposta plantejada per un professor o altre pot desenvolupar uns valors o uns altres en

funció **de la manera** que l'ha transmès el professorat. Trilla (1992) en la seva obra aporta reflexions sobre la no neutralitat del mètode educatiu, i també Tinning en anteriors estudis recull aquest aspecte: "escollir un mètode d'ensenyament és una decisió moral i política i, com altres aspectes de l'ensenyament, es troba carregatde suposicions que es donen per assumides". (1992:130)

El clima de sessió

D'altra banda, el **clima de sessió** també serà determinant per poder afavorir o no un treball adequat dels continguts actitudinals. Una vegada més considerem que el professorat és el principal responsable del clima o ambient de sessió que es pugui desenvolupar, i cal destacar la gran importància que tenen les instal·lacions o espais en què es desenvolupen les classes d'educació física, en contra del que tradicionalment s'hagi anat afirmant. En moltes ocasions s'ha afirmat que molts professors d'educació física es lamentaven de no tenir unes instal·lacions adequades i, en certa manera, se'ls ha intentat transmetre la idea que si eren bons professionals havien de tenir suficients recursos per suplir aquests dèficits, en cas contrari podia significar que no eren *prou bons professionals*. Sovint això frenava les reivindicacions de molts mestres, però creiem que s'ha d'insistir en uns mínims. Aspectes com ara l'espai disponible, el material pesant o fix (mobiliari) i la seva disposició, la ressonància, la llum, l'ambientació d'una classe, la presència de sorolls externs o no, posar una música adequada... seran factors determinants per crear un bon clima de sessió, i com a conseqüència per a treballar els diferents tipus de continguts.

Malgrat la importància de les instal·lacions, el professorat és l'element clau per aconseguir un determinat ambient de treball, ja que hem vist situacions gairebé òptimes en relació amb les instal·lacions i, en canvi, es crea un clima de classe gairebé insuportable, i al contrari, també hem visitat espais poc adequats en els quals el mestre aconseguia crear un clima extremament agradable.

Per tal d'incidir en una millora del treball dels continguts actitudinals, caldrà implicar directament el professorat, plantejar una formació que inclogui una reflexió sobre aquest tipus de continguts i que ofereixi uns criteris clars d'actuació dels mestres en la realitat educativa del dia a dia, a més d'oferir —tal com ja hem esmentat— metodologies i criteris d'avaluació per poder-los aplicar a les classes d'educació física.

4.2. El context de centre

Per aconseguir una veritable integració dels continguts actitudinals per als nens, a part del treball que pugui realitzar cada mestre des de la seva assignatura en particular, es fa totalment necessari que aquest es desenvolupi

en el context de tot el centre educatiu. Quan ens referim al context escolar, ens referim als aspectes de caràcter pedagògic i organitzatiu que hi hagi al centre i més concretament al projecte educatiu del centre, el projecte curricular i el reglament de règim intern. A través d'aquests documents ens han de quedar reflectides les intencions educatives en relació amb els valors que el centre vol promoure.

Mitjançant l'anàlisi dels documents dels centres (PCC, PEC i RRI), hem comprovat que les escoles de caràcter religiós són les que presenten un compromís més obert i manifest d'una voluntat en educar en valors. Tot i així, no hem pogut establir una relació directa entre els valors definits en el projecte educatiu de les escoles i les classes d'educació física i, en canvi, sí que existeixen altres estudis que constaten aquesta relació entre context de centre i el treball de les actituds i els valors.

Una altre aspecte constatat és que els PCC, PEC i RRI, si bé poden reflectir unes finalitats educatives dels centres, la seva existència tampoc no és garantia que aquests en realitat estiguin veritablement assumits pel centre educatiu, ja que sovint aquests han estat objecte de requeriments burocràtics i administratius, i no sempre han estat integrats en la dinàmica de les escoles.

També hem pogut verificar que determinats centres, en els quals aquests documents eren inexistents o estaven força desfasats, es respirava una autèntica educació en valors. És el que en el nostre estudi hem identificat com a clima de centre o cultura escolar.

Aspectes com el tractament dels **eixos transversals**, que molts autors han considerat els espais idonis per a l'educació en actituds i valors, encara es troben poc presents a les escoles. Lucini apunta que *parlar de temes transversals és parlar de valors* (1994:31).

Tan sols un 47% del professorat d'educació física manifesta haver participat en alguns eixos transversals en els darrers dos anys. Considerem que aquest resultat encara és molt alt, ja que molts mestres identifiquen els eixos transversals amb la setmana cultural de..., el dia de la pau, la solidaritat... i, en realitat, malgrat els resultats del qüestionari, sembla ser que aquests temes tenen una presència encara molt minoritària a les escoles. Així ho afirma un inspector d'educació física:

> *"Els eixos transversals no es treballen. Per exemple, el tema de salut ni es toca suficientment a l'àrea de ciències naturals ni de manera explícita a l'àrea d'educació física... no hi ha la infraestructura per treballar-los ni crec que hi hagi la sensibilitat suficient per treballar-los. El mateix passa amb les programacions interdiciplinàries. Si es fan, són una anècdota. Per exemple sobre el consumisme... s'ha fet una experiència a Vic però és una experiència aïllada, no generaritzable."* (E2:3)

Un dels principals motius que dificulten la integració dels temes transversals segons Bolívar ha estat el següent:

> *"Existeix una contradicció interna entre el model de disseny curricular escollit, en què els continguts disciplinaris són l'eix estructurador del curriculum, d'una banda, o l'exigència d'uns eixos/temes transversals que pretenen trencar o transcendir aquest model (no compartimentació en àrees ni en seqüències de blocs de contingut."* (1995:86)

Un altre factor que es considera imprescindible per integrar els temes transversals i assumir una educació en actituds i valors és el treball en equip que es realitzi en el centre educatiu. Les principals conclusions obtingudes en el nostre estudi sobre les possibilitats de treball en grup dels professors d'educació física són aquestes:

- En relació amb el passat, el mestre especialista d'educació física actualment es troba molt integrat a les escoles, participa en les reunions de cicles, la dinàmica general del centre, i afirma que l'educació física té un reconeixement i una valoració igual que la resta d'assignatures. Un 39% d'aquest professorat, a més de ser especialista en la matèria, desenvolupa altres funcions: càrrecs directius, mestre tutor, i mestre generalista. Per tant, la tasca que el mestre especialista pot desenvolupar a l'escola és igual a qualsevol altre mestre. En aquestes condicions la seva aportació en l'àmbit de l'educació de valors per ser considerada igual que la de qualsevol altre mestre d'altres àrees curriculars.

- D'altra banda, a les entrevistes realitzades s'ha comprovat que una gran part dels mestres especialistes en educació física a primària es troben sols en els centres impartint la matèria i, per tant, no poden desenvolupar una tasca col·legiada en relació amb el plantejament dels continguts específics de l'educació física. Davant d'aquest aïllament, es fa necessari la dinamització de grups estables, o equips de treball en els quals es puguin afrontar els problemes específics de l'àrea i generar propostes d'actuació.

- La implicació en els temes transversals, el treball en grup, la dinamització del projecte educatiu del centre, etc., fan absolutament necessari disposar d'un temps i crear unes condicions de treball en què el professorat pugui abordar tots aquests temes. Si tenim present que un 31% dels mestres especialistes dediquen entre 20 i 25 hores setmanals a impartir educació física; que a més hi ha la tasca de preparació de les classes; que habitualment han de treballar amb nens i nenes des de primer fins sisè, fet que suposa una gran dispersió; que un 59% dels mestres a més de l'educació física realitza altres funcions... realment és difícil.

Finalment, en relació amb la infraestructura (instal·lacions i material), els centres han de disposar d'un mínim d'infraestructura per poder treballar els continguts actitudinals i, evidentment, la resta de continguts. Instal·lacions i

materials poder ser determinants per al treball de determinats continguts i, molt especialment, per als continguts relacionats amb els hàbits higiènics i continguts d'expressió corporal. També les actituds de desinhibició, reflexió, diàleg, autocontrol, etc., requereixen uns espais adequats per poder-les treballar de manera correcta.

5. Problemes

Els principals problemes per integrar els continguts actitudinals en educació física els hem agrupat sota tres punts de vista diferents: els relacionats amb el professorat, els derivats de la infraestructura i aspectes organitzacionals i els problemes relacionats amb els condicionants socials com ara la societat, la família i els mitjans de comunicació.

➢ **El professorat**

El professorat d'educació física destaca que un dels principals problemes per integrar els continguts actitudinals són la **manca d'instruments i recursos** per aplicar aquests continguts i es remarca concretament la dificultat per avaluar aquests continguts de manera sistemàtica.

Un altre dels problemes constatats fa referència a la formació del professorat, ja que aquesta es considera fonamental per assumir aquests continguts. Una proposta respecte d'això és:

> *"Jo em centraria a incentivar molt la **formació** del professorat, però no únicament una formació teòrica sinó com instrumentalitzar amb accions concretes, baixant al terreny de l'educació física i **baixar** de la teoria a la realitat concreta." (E4.6)*

A més d'oferir una formació de caràcter pràctic i instrumental, cal una sensibilització i presa de consciència dels mestres i educadors de la voluntat d'educar en actituds i valors. Actualment en la formació del professorat no s'inclou cap assignatura sobre el treball d'educació en actituds i valors, en tot cas aquesta queda en mans del professorat d'altres assignatures que vulguin reflexionar sobre el tema, però no es garanteix una formació específica en aquest àmbit.

Si a l'apartat anterior hem considerat el professorat com a element clau per al treball d'actituds i valors, es desprèn que gran part de les intervencions per millorar la situació actuals han d'anar dirigides al mestre. En el qüestionari, si bé es constata que un 83% del professorat realitza cursos de formació permanent especifica de l'àrea d'educació física, pràcticament podem afirmar que no es realitza en l'àmbit de l'educació d'actituds i valors. Per constatar aquest fet, només cal fer una revisió de cursos de formació permanent en

institucions com l'INEF, les escoles de formació de professorat, l'Escola Catalana de l'Esport o el Departament d'Ensenyament, no hi consta cap proposta de curs o seminari orientat a l'educació en valors cap a l'educació física i l'esport.

➢ **La infraestructura i l'organització**

Si bé segons el qüestionari, els aspectes relacionats amb les instal·lacions i el material no han estat considerats els més problemàtics, a les entrevistes i les observacions s'ha evidenciat que tenen una gran importància, sobretot en l'àmbit de l'educació física.

Disposar d'un mínim d'espais que facilitin les relacions interpersonals, la tranquil·litat, la circulació dels nens, etc., és fonamental per aconseguir un bon clima de sessió. D'altra banda, si tenim present que la instal·lació és un determinant del clima de sessió, i que aquest és fonamental per al treball de les actituds i valors, podem afirmar que molts centres no reuneixen unes condicions mínimes per poder-los abordar amb garanties de qualitat.

En el nostre estudi hem constatat que un 33% dels centres no disposa d'instal·lacions cobertes. Si a aquest percentatge hi sumem un 2,5% que, malgrat en tinguin, la seva adequació és nul·la i un 20,7% amb una adequació molt baixa, gairebé un 55% del centres no disposa d'instal·lacions cobertes amb unes condicions mínimes. Davant d'aquests resultats ens preguntem: com s'ho fa el professor d'educació física quan les condicions meteorològiques són adverses?

A les escoles en les quals s'ha realitzat l'estudi més específic, tret d'una escola d'inauguració molt recent, l'estat d'abandó de la instal·lació coberta i les dependències complementàries (vestidors, dutxes, i magatzem material) de què es disposava era força lamentable. Creiem que aquesta situació és força generalitzable a la majoria d'instal·lacions escolars.

D'altra banda, en aquests espais a les parets no hi apareixia cap element decoratiu/ambiental, quan en el mateixos centres la resta dels espais estaven plens d'elements (cartells, pòsters, quadres, gràfics, murals...). Puig (1999:28) afirma que "l'espai reflecteix simbòlicament i funcionament la voluntat pedagògica de qui l'ha creat". Sens dubte que aquest tema hauria de ser motiu de reflexió per als mestres d'educació física.

➢ **Els condicionants socials**

No hi ha dubte que els condicionants socials han estat el problema des d'un punt de vista del professorat i s'han considerat els més importants per poder treballar els continguts d'actituds, valors i normes. Entre els condicionants socials més rellevants destaquen els mitjans de comunicació, la família, i l'esport extraescolar. En el marc teòric de l'estudi ja hem argumentar la gran

influència dels agents socials en la formació d'actituds, aspecte que s'ha constatat amb les entrevistes als mestres, però que en les observacions de les sessions no es reflectia. Bé, el cert és que sí que hem evidenciat de manera molt clara l'enorme influència dels mitjans de comunicació i dels ídols esportius en determinades conductes dels nens: emulació dels gestos dels grans líders, sobretot els referits als moments d'èxit: abraçar-se, cridar, tapar-se el cap amb la samarreta, copiar gestos concrets de determinats jugadors de futbol, etc. Si els nens imiten els grans líders, ho fan en relació amb conductes bones i desitjables, però també hi ha conductes reprovables o contravalors com ara els insults, enganys, agressions, i comportaments rebutjables. Lamentablement els mitjans de comunicació fan més ressò d'aquest darrer tipus de conductes —contravalors— que no de les primeres. Per això no faciliten gens la tasca del professorat, més aviat fan el contrari.

El nostre estudi no ens ha permès aprofundir de quina manera s'abordava aquest aspecte des del centre el treball en relació amb les famílies, i en relació amb els mitjans de comunicació però aquest constitueix sens dubte un tema de gran importància respecte de l'educació en valors i actituds.

Tampoc no hem esbrinat amb profunditat la relació de l'escola amb les activitats físiques extraescolars, però, de les entrevistes i l'anàlisi de documents hem constatat que no sempre estan vinculades amb els objectius dels centres, i els de l'educació física, fins i tot a vegades són objectius contraris. Tampoc el mestre d'educació física no intervé assessorant i orientant el tipus d'activitats esportives, objectius, etc., sinó que aquestes estan desvinculades d'un possible projecte educatiu i, finalment, aquest tipus d'activitats sovint es deixen a càrrec de personal poc qualificat i sense una formació mínima.

3. Propostes

Una vegada hem presentat les conclusions principals de l'estudi realitzat, creiem necessari i responsable aportar un conjunt de propostes o recomanacions generals que responguin a alguns dels interrogants plantejats i a les reflexions realitzades.

Les propostes que suggerim a continuació van adreçades a diferents àmbits professionals:

a) La formació inicial i permanent del professorat d'educació física.

b) Els centres d'educació primària.

c) L'educació física escolar.

d) Les activitats físiques extraescolars.

e) L'Administració educativa.

a) Formació inicial i permanent del professorat d'EF

- Incloure en el pla d'estudis de la formació inicial del professorat de totes les especialitats una assignatura dedicada a la formació moral a l'escola, o educació en valors. L'objectiu d'aquesta assignatura seria reflexionar sobre la seva importància, aportació recursos didàctics per al seu tractament i oferir criteris d'actuació del professorat en el marc de cada una de les assignatures i en el conjunt del centre educatiu.

- Promoure la creació de seminaris de formació permanent d'educació física. Consolidar grups estables de professorat d'educació física, que serveixin per afavorir l'intercanvi d'experiències i materials didàctics, l'organització d'activitats conjuntes (intercentres), reflexió sobre els problemes específics de l'àrea, elaboració de propostes, etc. Establir la realització d'aquests seminaris dins de l'horari escolar –alguns equips estables han aconseguit aquest propòsit.

- Organitzar cursos i seminaris específics sobre els continguts actitudinals en educació física. En el context de formació permanent del professorat, oferir cursos i seminaris sobre el tractament didàctic dels continguts actitudinals: programació, metodologia i avaluació.

- Elaborar materials didàctics. Atesa la manca de materials didàctics que facilitin la tasca del professorat per a la reflexió, cal impartir i avaluar els continguts d'actituds, valors i normes en educació física, dissenyar materials didàctics sobre els continguts d'actituds, valors i normes.

- Potenciar i divulgar estudis i experiències educatives relacionades amb els continguts actitudinals en educació física. En la mateixa línia, fomentar investigacions relacionades amb aspectes actitudinals, ja que actualment són molt minoritàries, si les comparem amb les relacionades amb les investigacions realitzades en l'àmbit més procedimental.

b) Els centres d'educació primària

- A través del PEC i PCC, consensuar i definir els principals valors educatius que es volen promoure, prendre un compromís amb aquests valors com a col·lectiu i concretar propostes educatives per tal treballar-los en el centre, evitant que no quedin simplement en la manifestació d'unes intencions escrites en un document.

- Proposar el treball dels eixos transversals relacionats amb aquells temes que més preocupin al centre, a partir del context del centre educatiu i de l'anàlisi de les seves necessitats, i també fomentar i incrementar els treballs interdisciplinaris.

- Malgrat que l'educació en actituds i valors s'hagi d'assumir des de cada àrea concreta i des dels temes transversals, creiem necessari disposar, a més, d'un espai i un temps específic per al seu desenvolupament i que no necessàriament s'hagi de configurar com una assignatura concreta.

- Fer participar l'alumnat, en la mesura que l'edat els ho permeti, en l'elaboració de les normes del centre i en el desenvolupament de tasques quotidianes.

- Utilitzar els mitjans de comunicació a l'escola com per exemple la televisió, premsa, etc., per analitzar críticament els valors i contravalors que es proclamen en l'esport.

- Implicar les famílies en els treballs relacionats amb els valors de l'esport i l'activitat física, així com impulsar activitats culturals (conferències, xerrades, escrits, actes, etc.) relacionades amb aquests valors.

- Amb les famílies, analitzar críticament els valors de l'esport d'alt rendiment que es difonen en els mitjans de comunicació mitjançant debats, discussions, observació d'imatges, anàlisi de la premsa esportiva, etc.

- Mantenir i promoure la celebració de festes populars i tradicionals a l'escola, com a manera de preservar la cultura del país i d'expressar alegria i diversió compartida en l'àmbit de tot el centre.

- Mantenir i promoure sortides, excursions i colònies a l'entorn natural, en les quals s'afavoreixin situacions de convivència i relació entre l'alumnat i entre els alumnes i els mestres, a més de poder conèixer el medi natural, valorar-lo i respectar-lo.

c) L'educació física escolar

- Cal que el professorat prengui consciència que la seva tasca educativa no és neutral i, per tant, és important que incorpori una **voluntat explícita d'educar** en valors. En conseqüència, en primer lloc el professorat ha de prendre consciència de la importància que té la seva actuació com a mestre en l'educació de valors davant dels nens i nenes, ha de reflexionar sobre la seva pràctica educativa i s'ha de plantejar quins valors vol transmetre i quina és la millor manera per fer-ho.

- Aprofitar el caràcter vivencial de la matèria i les nombroses situacions conflictives que es produeixen a les classes d'educació física per reflexionar i dialogar amb els alumnes. Com? Aturant la classe i parlant amb els alumnes, suggerint-los que el conflicte es tracti a la tutoria, fent-los reflexionar sobre el tema, que els alumnes aportin solucions possibles, etc. Cal remarcar que algunes situacions requeriran un tractament immediat per resoldre la situació que ha generat el conflicte, i d'altres potser es podran postposar per treballar-les a l'aula.

- Afavorir la creació de situacions que facilitin la comunicació del grup mitjançant el diàleg i la reflexió, no únicament per tractar conflictes, sinó també per transmetre vivències, sensacions, fer propostes, intercanviar opinions, etc.

- Plantejar propostes de treball respecte als hàbits higiènics més enllà del fet de dutxar-se o no, implantar-les de manera progressiva en funció de l'edat dels nens i implicar el professor o tutor en la seva realització, així com els mestres de matèries afins (naturals, socials...).

- Promoure unes pràctiques físiques lúdiques i participatives que no suposin l'exclusió de cap nen per motius de gènere o nivell d'habilitat física. Evitar jocs que impliquin l'eliminació, així com les activitats que impliquin llargues estones d'espera ja que, a part que disminueixen el temps de pràctica real, són situacions que solen generar conflictes entre l'alumnat.

- Malgrat el caràcter lúdic de l'assignatura, el mestre no ha de renunciar al potencial de superació de l'educació física i d'algunes activitats, i ha d'introduir propostes que estimulin la superació, el repte, l'esforç i la

millora, i que l'alumne prengui consciència dels avenços realitzats. La superació es pot promoure a partir de conductes molt senzilles i que el mestre informi del propi progrés (per exemple, un nen que no saltava a corda i ara ho fa, no feia una tombarella i ara sí), els elogis i ànims, les correccions, els reptes cap a situacions de més dificultats i també estimulant la constància i l'esforç (per exemple un nen o una nena millorarà la resistència si sovint va a córrer, farà la vertical si en fa moltes, etc.)., considerant que l'aprenentatge basat en la repetició es indispensable per a dominar determinats continguts.

- Introduir de manera progressiva continguts poc treballats, sobretot els relacionats amb l'expressió corporal, ritme, dansa, etc., buscant mecanismes de motivació per a aquells alumnes que més resistències ofereixin, i la creació d'un ambient de sessió adequat per facilitar la desinhibició i la introducció d'aquestes activitats.

- Fomentar propostes d'activitats i jocs cooperatius que facilitin l'autoestima, l'acceptació dels altres, el fet de compartir i l'ajuda mútua. Això no ha de significar desestimar els jocs competitius, ja que la competició aporta valors com ara la motivació, l'esforç i la superació, l'acceptació dels resultats, etc.; la competició s'ha de plantejar com un mitjà educatiu i no com una finalitat, i reflexionar sobre aquest aspecte també és un valor que cal transmetre o reflexionar amb el grup classe.

- Fer participar els nens en l'aportació de jocs i propostes, en l'elaboració revisió i incorporació de noves regles en el joc, entenent que les regles són convencions i que s'han de respectar, però que si hi ha acord també es poden modificar.

- Fer participar en l'endreç i recollida del material, transmetre la importància de la seva conservació i respecte, així com potenciar mesures de seguretat derivades de l'ús de determinat material i de la realització de determinades activitats.

- Millorar l'ambientació dels espais esportius coberts, mitjançant pòsters, treballs, murals... aportats pels alumnes i introduir elements com la disposició del material, música, canvis d'il·luminació, etc., que facilitin la creació d'un ambient agradable de treball en funció de les diferents situacions educatives que es desenvolupin a cada moment. Diversificar el tipus d'espais on es realitzi les classes d'educació física: espais naturals, espais no convencionals, etc.

- Preparar materials didàctics o propostes de treball destinats a treballar a l'aula, a l'espai de tutoria, o vinculat a altres matèries (plàstica, llengua, socials...) de manera que determinats temes es puguin abordar interdiciplinàriament.

- Valorar la utilització de possibles estratègies de motivació intrínseques i extrínseques que afavoreixin el manteniment d'una actitud positiva cap a la pràctica d'activitats físiques al llarg del curs, sobretot en els darrers anys de primària, que és on es detecta una baixada de la motivació i interès cap a l'activitat física i l'esport escolar.

d) Per a les activitats físiques extraescolars

- Incloure en el projecte educatiu de centre el programa d'activitats físiques extraescolars, plantejades sota una vessant educativa i formadora cap a l'activitat física i l'esport, vinculant-lo amb el programa d'educació física en horari lectiu i els seus objectius.

- Implicar de manera efectiva el professorat d'educació física en la coordinació de les activitats físiques extraescolars. Això no ha de significar que el mestre especialista hagi d'impartir l'esport extraescolar, sinó que l'ha de coordinar, n'ha de supervisar els objectius, donar criteris de selecció de les activitats, etc. Aquesta tasca s'ha de contemplar com una part de la seva dedicació al centre educatiu.

- Revisar el model d'esport extraescolar que planteja l'Escola Catalana de l'Esport (DGE) des del punt de vista que se centra únicament en la competició; ampliar el nombre de modalitats esportives per tal de fer-lo més participatiu, i estimular la participació femenina.

- Garantir que els monitors, entrenadors i tècnics responsables de les activitats físiques extraescolar disposin de titulació mínima —més enllà del voluntariat— i que inclogui una formació no únicament en relació amb l'ensenyament d'unes tècniques i habilitats (procediments) sinó també de la formació dels nens i nenes com a persones (en l'àmbit de les actituds, els valors i les normes).

- Incloure en els cursos de formació d'entrenadors, tècnics i àrbitres, que promouen les diferents federacions esportives, un mòdul de formació destinat a la reflexió sobre els continguts d'actituds, valors i normes. Aquest mòdul tindria com a objectiu principal sensibilitzar i analitzar situacions concretes extretes de la realitat de l'esport extraescolar, per afavorir una educació en valors.

- Promoure a cada una de les modalitats esportives de l'àmbit extraescolar un premi al *fair play* o joc net, destinats a promoure i difondre els valors educatius de l'esport.

- Sensibilitzar i informar les famílies, pares i mares concretament, del valor i objectius de la competició en edat escolar, reflexionant sobre la importància de la salut i el fet de gaudir de l'activitat física practicada, per davant dels resultats que se n'obtinguin. Insistir que la conducta i l'opinió dels pares i

mares davant d'un esdeveniment esportiu és fonamental per a l'adquisició de valors dels seus fills.

e) Administració educativa

- Millorar els equipaments dels centres. Necessitat de revisar la situació actual dels espais i instal·lacions esportives dels centres, així com la situació, adequació i disponibilitat dels vestidors i dutxes, i de les dependències on s'emmagatzema el material esportiu. Plantejar uns mòduls mínims en funció del nombre d'alumnes /centre que utilitzin la instal·lació i que prevegin un espai tancat per poder impartir treballs que impliquen relaxació, desinhibició, reflexió, autocontrol, etc. així com la resta de continguts quan les condicions meteorològiques no permeten treballar a l'aire lliure.

- Realitzar un estudi amb profunditat sobre la necessitat o no que hi hagi dutxes als centres educatius de primària, i fer propostes del treball sobre la higiene i la salut a partir d'aspectes no centrats únicament en la dutxa. Plantejar-se la higiene i salut realment com un bloc transversal, desenvolupant propostes molt concretes i que impliquin el conjunt del professorat del centre.

- Potenciar ajuts per a l'adquisició de material esportiu i didàctic. Malgrat que la situació del material d'educació física ha millorat molt en els darrers anys, hi ha una part important d'aquest material que es deteriora i es desgasta, i convé renovar-lo. La varietat de materials, a part de ser elements indispensables per impartir determinats continguts, també constitueixen un element de motivació important. D'altra banda, a la major part dels centres no hi ha cap tipus de material didàctic de suport (vídeos, diapositives, llibres...) per treballar els continguts d'educació física a un nivell més conceptual o actitudinal. Cal que l'Administració estableixi un mòdul bàsic de material esportiu i didàctic, i mecanismes per finançar-lo.

- Augmentar la dotació de materials existents als centres de recursos. Dotar de materials esportius i didàctics els centres de recursos, de manera que es pugui tenir accés a aquests materials, que habitualment són molt costosos i tenen una utilització més esporàdica i puntual (festes, diades especials, etc.).

- Estabilitzar les plantilles de professorat i adequar els horaris dels centres per a la realització de treballs en equip, com els que comporten el treball dels eixos transversals i treballs interdisciplinaris.

- Realitzar campanyes de sensibilització i promoció de valors en l'activitat física i l'esport en els diferents àmbits: escola, universitat, federacions i

clubs, ajuntaments i famílies, i crear programes i propostes concretes d'actuació per a cada un dels àmbits esmentats. A més, cal implicar-hi:

a) Organismes nacionals i internacionals en les campanyes de sensibilització i promoció com ara el Comitè Olímpic Català, el Comitè Olímpic Espanyol i el Comitè Olímpic Internacional.

b) Esportistes d'alt nivell en la promoció i difusió d'aquestes campanyes, i amb la dotació d'un premi de *fair play* (individual o col·lectiu) a les millors conductes d'esportivitat en l'àmbit de l'alt rendiment.

c) Mitjans de comunicació: premsa, ràdio i televisió, que facin ressò dels veritables valors de l'esport, que facin difusió d'esports minoritaris i també que incrementin les informacions sobre la participació femenina en l'activitat física i l'esport.

4. Futures línies d'investigació

Una vegada hem exposat les limitacions principals de l'estudi realitzat, les conclusions sobre el tema, i les principals propostes d'actuació, volem deixar constància de possibles línies d'investigació que ens podem plantejar en el futur, així com fer alguns suggeriments i orientacions respecte a les metodologies que utilitzaríem.

La primera reflexió és que atesa l'amplitud de l'estudi presentat, calen estudis posteriors que aprofundeixin en l'anàlisi d'una de les moltes i variades actituds que han sorgit en aquesta recerca. En especial, hem considerat que tenen un gran interès les referides a les actituds higièniques, la superació, la desinhibició, i l'autocontrol (actituds en relació amb un mateix); també les de caràcter social, on es destaca l'interès per analitzar temes sobre col·laboració/competició, temes constantment presents a les classes d'educació física i que han resultat molt polèmics en els diferents àmbits educatius. També destaquem la necessitat d'ampliar estudis en relació a l'agressivitat, ja que en alguns centres la situació és força alarmant i molts mestres s'han manifestat impotents per afrontar aquest problema i, finalment, creiem interessant fer algun estudi en profunditat que faci referència a la importància del contacte físic, ja que pensem que pot ser una manera de manifestar l'afectivitat del nen i també de canalitzar la seva agressivitat, entre altres aspectes importants.

D'altra banda, convindria potenciar estudis i investigacions que analitzessin la intervenció de la família en el desenvolupament de les actituds i valors en l'activitat física i l'esport, a més que es proposessin intervencions concretes sobre com treballar conjuntament la família i les escoles en el desenvolupament de les actituds i valors en l'educació física.

Una línia d'investigació de gran interès es podria centrar en estudis sobre la influència dels mitjans de comunicació en l'adquisició d'actituds i valors en l'activitat física i l'esport, analitzar els models que promouen les actituds que fomenten i remarquen el llenguatge que utilitzen, les imatges que incorporen, etc. Molt relacionat amb l'anterior seria el fet d'analitzar la influència de l'esport d'alt rendiment o esport d'alta competició en els nens en edat escolar.

Tai com hem assenyalat en la nostra investigació el mestre ocupa un lloc fonamental en la conformació i transmissió d'actituds i valors. Per tant, seria desitjable que es desenvolupessin futurs estudis que aprofundissin en l'actuació del mestre com a principal agent de canvi: aspectes relacionats amb la seva personalitat, la manera de comportar-se i relacionar-se amb els alumnes, les estratègies d'organització i control del grup, mecanismes de motivació, la participació en la sessió, les demostracions, etc. Centrar un estudi en aquest àmbit podria aportar millores significatives en el coneixement del tema plantejat.

Finalment, creiem que futures investigacions sobre actituds, valors i normes en educació física, a més d'estar centrades en temes més concrets, han de guiar-se per una metodologia més qualitativa que quantitativa, fonamentada en l'observació, entrevistes en profunditat, estudi de casos, etc., o l'etnografia, ja que l'educació moral es transmet en el dia a dia, en les tasques més quotidianes, tal com proposa Puig:

> *"L'educació moral, més que assolir-se a través de classes, es transmet gràcies al clima de l'aula i de l'escola: es vehicula mitjançant el que, d'una manera vaga però significativa, anomenem* el dia a dia de l'educació. *La moral s'aprèn a tot arreu, i no únicament ni principalment durant una estona de classe dedicada ensenyar-la."* (Puig 1998:9)

Malgrat aquesta orientació metodològica, és evident que en funció del tema d'estudi s'haurà d'escollir un tipus de metodologia o un altre i, per tant, no desestimem ni infravalorem la utilització de metodologies més quantitatives, ja que en determinats temes també poden ser de gran interès.

D'altra banda, atès el caràcter complex i interdisciplinari que suposa l'estudi d'actituds i valors, considerem que, en el futur, si es plantegen possibles recerques en aquest àmbit, seria molt enriquidora la possibilitat d'endegar un treball col·legiat entre experts en didàctiques específiques —educació física en el cas que en referim— i professionals de la psicologia o pedagogia socials, ja que permetria contrastar les opinions i les aportacions dels especialistes des de punts de vista de les diverses àrees professionals i això facilitaria l'estudi dels diferents temes amb més profunditat.

Capítol VII. Bibliografia

Bibliografia

AJUNTAMENT DE BARCELONA (1.999). **Una escola més esportiva i un esport més educatiu. Conclusions del Congrés de l'Esport i l'Educació Física en Edat Escolar a la ciutat de Barcelona. L'Educació és la clau.** Ed. Institut d'Educació i Direcció d'Esports.

ALTAREJOS, F.; IBAÑEZ, J.; Jordan J.A. i JOVER, G (1998). **Ética docente.** Ariel. Educación. Barcelona.

ALVARO, F.; CARDUS, S. I MELICH, J.C. (1996). **Valors sota X.** Columna. Hospitalet de Llobregat.

ANDRE, J.(1985). *Quines han estat i són les tendències de l'EF.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports**, núm. 1. INEFC. Barcelona

ANGUERA ARGILAGA, M.T. (1985). **Manual de pràcticas de observación.** Editorial Trillas. Mexico.

ANTOLIN, L. (1998). *El desarrollo moral y els sistema de valores de los adolescentes en la competición deportiva.* **Congrés Internacional d'Esport per a tothom.** Comunicación. CEO. UAB. Barcelona.

ARANGUREN, J.L. (1976). **Etica.** 6ª. Edició. Biblioteca de la Revista de Occidente. Madrid.

ASINS (1999). *Educar contra què?* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports**, núm. 56 (107-109). INEFC. Barcelona

ASTRAIN, C.(1998). *Deporte escolar y actividad educativa. Divergencias encubiertas.* Actes de **Jornadas sobre el Deporte Escolar.** Comunicación. Pamplona

AYORA PEREZ, D.(1997). **Factores psicológicos, sociales, estructurales y de rendimiento de la educación físico deportiva en adolescentes.** Micropublicació. Universitat de València.

AYORA, D.; CAMPOS, J i ALTRES (1997). **Aportaciones al estudio de la actividad física y el deporte**. IVEF. Valencia.

BAKKER, F.C.; WHITING, H.T.A. i VAN DER BRUG (1993). *Deporte y agresión.* A **Psicologia del Deporte. Conceptos y aplicaciones**. CSD. Ediciones Morata, S.L. Cap. IV (91-135). Madrid.

BAKKER, F.C.; WHITING, H.T.A. i VAN DER BRUG (1993). *Motivación y deporte.* A **Psicologia del Deporte. Conceptos y aplicaciones.** CSD. Ediciones Morata, S.L. Cap. II (18-62). Madrid.

BANTULA, J.; BONSOM, N.i altres (1997). **Passat i present de l'educació física a Barcelona. Ajuntament de Barcelona**. Estudis i recerques. Esports I. Barcelona

BANTULA, J.(1998). **Juegos motrices cooperativos**. Ed. Paidotribo. Col. Pedagogias corporales. Madrid

BARBERO, J.I. (1996). *Cultura profesional y currículum (oculto)en educación física. Reflexiones sobre las imposibilidades de cambio.* **Revista de Educación,** nº 311 (13-49). Madrid.

BLÁZQUEZ, D. (1986). **Iniciación a los deportes de grupo.** Martínez-Roca. Barcelona.

BLÁZQUEZ, D. (1990). **Evaluar en educación física**. Inde. Barcelona.

BLÁZQUEZ, D. i altres (1995). **La iniciación deportiva y el deporte escolar.** INDE Barcelona.

BLAZQUEZ, D. (1998). **La iniciación deportiva y el deporte escolar. Innovación y desafio. Jornadas del Deporte en edad escolar**. Comunicación. Pamplona.

BOIXADORS, M. i CRUZ, J.(1995). *Evaluación del Fair Play en futbolistas jóvenes.* **Revista Española de Educación Física.** Vol.2, núm. 3 (13-22). Madrid.

BOLÍVAR BOTIA, A. (1992). **Los contenidos actitudinales en el curriculo de la reforma. Problemas y propuestas.** De. Escuela Española. Madrid

BOLÍVAR BOTIA, A (1995). **La evaluación de valores y actitudes**. Hacer Reforma. Alauda. Anaya. Madrid.

BOLÍVAR, A.; TAVERNER,J. I VENTURA, M. (1995). *Orientaciones actuales en la educación ético-cívica.* **Revista de Ciencias de la Educación**, núm. 164. (507-532). Madrid.

BONAL, X. i TOME, A. (1997). *Construir l'escola Coeducativa. La sensibilització del professorat.* **Quaderns per a la coeducació,** núm. 12. ICE. Barcelona.

BUNES I ALTRES (1993). **Los valores en la L.O.G.S.E. Un análisis de documentos a traves de la metodologia de Hall-tona.** ICE. Universidad de Deusto. Bilbao.

BURRIEL, J.C.(1998). *"Els tècnics responsables de l'educació física en edat escolar: formació i sortides professionals".* Ponència. **Congrés de l'Educació física i l'Esport en edat escolar a la ciutat de Barcelona.** Institut d'Educació. Barcelona.

CAGIGAL, J.M. (1996). **José Maria Cagigal. Obras selectas**. VOL I, II i III. Ed. COE, Ente de Promoción Deportiva "Jose´Mª Cagigal" i Asociación española de Depòrte para Todos. Cadiz

CAGIGAL, J.M. (1998). **Oh deporte! Anatomía de un gigante.** Miñón. Valladolid.

CAMERINO, O. (1995). **Integració metodologica en la investigació de l'educació física.** Col.lecció recerca. INEFC. Barcelona

CAMPS, V. (1990). **Virtudes publicas**. Ed Espasa Calve. Madrid

CAMPS, V. (1994). **Los valores de la educación.** Serie Hacer Reforma. De. Alauda. Anaya. Madrid.

CAMPS, V. i altres (1998). *Educar en valores: un reto educativo actual.* **Cuadernos monogràficos del ICE,** núm. 9. Universidad de Deusto. Bilbao.

CANTERA, P. i GONZALEZ, N.(1999). *El valor de los contenidos de educación física: una contribución para la educación integral del alumnado.* **La Educación Física en el SXXI. Actas del 1er Congreso Internaciónal de Educación Física.** Comunicación (657-665). Jerez

CARLIER, G (1998). *L'étique du sport au gymnase.* **ADEPS,** núm. 161-162 (32-37). Bruxelles.

CARMONA, J. I MANRESA J. (1992). *Jugando a no competir.* **Revista de Educación Física.** núm. 43. (2-12).

CARRANZA, M (1985). *La psicomotricitat a l'escola.* **Cuadernos de Pedagogia,** núm. 118. Barcelona.

CARRANZA, M i altres.(1992). **Barcelona i l'educació física al món educatiu.** Ajuntament de Barcelona. Àrea d'Educació. Barcelona

CARRERAS, LL i altres (1998). **Cómo educar en valores. Materiales, textos, recursos y técnicas**. Narcea S.A. Ediciones Madrid. 6ª. Edición. Madrid

CASASA, J (1998). *Esport i salut en edat escolar.* **Congrés de l'Educació física i l'esport en l'edat escolar a la ciutat de Barcelona.** Ponència. Institut d'Educació. Barcelona.

CASCON, P i MARTIN, C. (1997). **La alternativa al Juego I. Juegos y dinamicas de educación para la paz.** EDUPAZ. 2ª. Edición. Madrid.

CASCON, P. i MARTIN, C. (1997). **La alternativa al Juego II. Juegos y dinamicas de educación para la paz.** EDUPAZ. 2ª. Edición. Madrid.

CASTAÑER, M I CAMERIONO, O (1991). **La educación física en la enseñanza primaria.** INDE. Barcelona.

CASTAÑER, m (1993). *El comportament no verbal de l'educador físic.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 33(40-48). Barcelona.

CASTAÑER, M (1996) . *La metodologia observacional aplicada al anàñlisis de la comunicación no verbal del discursos del docente.* A **La investigación de la enseñanza de la educación física.** Cap. I (27-53). Universidad de Extremadura. Cáceres.

CASTAÑER, M i TRIGO, E (1995). **Globalidad e interdisciplina curricular en la eseñanza primària. Propuestas teórico pràcticas**. INDE. Barcelona.

CASTEJÓN, F.J. (1995). *Construcción y utilización de indicadores en la evaluación de la educación fisicia escolar.* **Revista Española de Educación Física y Deportes.** Vol 2, núm.4.(20-26). Madrid.

CASTEJÓN, F.J. (1996). **Evaluación de programas en educación física.** Gymnos. Madrid.

CASTEJÓN, F.J. (1997) *La iniciació esportiva en l'educació primària: el que opinen els professors d'educació física.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports**, núm.48. (24-33). INEFC. Barcelona.

CASTEJÓN, F.J. (1998). *La evaluación de la educación física en la educación primaria: reflexion y alternativas sobre los datos del INCE.* **Revista de Educación,** núm. 317 (345-359). Madrid.

COHEN, L I MANION, L. (1990). **Mètodos de investigación educativa**. Col. Aula Abierta. La Muralla S.A. Madrid.

COLL, C.; POZO, J.I.; SARABIA, B. i VALLS, E. (1992). **Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes.** Santillana. Aula Siglo XXI. Madrid.

COMELLAS, M. J. i MERCADER, I. (1992). *Finalitats educatives de l'esport en l'educació secundària.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports**, núm. 29. (32-43). INEFC. Barcelona.

COPLEF.(1979). Manifiestos sobre educación física i deportes por organismos internacionales. Madrid.

CORPAS, J. TORO, S I ZARCO, J.(1991). **Educación Física. Manual para el professor**. Ed. Aljibe. Málaga.

CORTES, N. HERNANDEZ, A i ALTRES (1996). *Mensajes generadores de discriminación sexual en torno a la actividad físico-recreativo-deportiva de las mujeres durante el franquismo.* A **Retos de las Ciencias sociales aplicadas al deporte. Investigación Social y Deporte,** núm. 2 (49-54). AEISAD. Pamplona.

CRUZ, J. (1998). *Papel del entorno deportivo en los valores de futbolistas jóvenes.* Comunicació. **Congrés Internacional Esport per a Tothom**. CEO. UAB. Barcelona.

CRUZ, J. BOIXADORS, M. i altres (1991) *Identificación de valores relevantes en jugadores jovenens de futbol.* **Revista de Investigación y documentacion sobre las ciencias de la Educación Física**, núm.19 (83-98).

CRUZ, J. BOIXADORS, M. I ALTRES (1998). *Papel de los agentes de socialitzación en deportistas en edat escolar.* **Revista de psicologia del deporte.** Vol 7- núm.2. (295-310) Universitat Illes Balears.

CRUZ, J. i ALTRES (1996). *Existe un deporte educativo?: papel de las competiciones deportivas en el proceso de socializacion del niño.* **Revista de Psicologia del Deporte**, núm.9-10 (11-132). Federación Española de Asociaciones de psicologia del Deporte. Universitat Illes Balears.

CSD (1996) **1er. Inventario de proyectos de investigación deportiva en España**. MEC. CSAD. Madrid.

DE ANDRES, B. i AZNAR, P.(1996). *Activitat física, esport i salut: Factors motivacions i axiològics.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports**, núm.46 (12-19).INEFC. Barcelona.

DEL VILLAR ALVAREZ, F (1996). **La investigación en la enseñanza de la educación física**. Universidad de Extremadura. Madrid.

DELFOSSE, C., LEDENT, M. PIÉRONT, M i ALTRES (1995). *Attitudes d'enfants de 6 à 12 ans à l'égard de l'education physique scolaire et de ses objectifs.* **ADEPS**, núm. 149 (35-48). Bruxelles.

DELFOSSE, C.,LEDENT,M. PIÉRONT, M i ALTRES (1997). *Les attitudes de jeunes Européens à l'égard de l'école et du cours d'education physique.* **ADEPS** núm. 159,160 (96-105). Bruxelles.

DELGADO, M (1996). *La investigación de las competencias de enseñanza en la formación inicial del profesorado de Educación Física. Des de una prespectiva de la racionalidad técnica hacia una reflexión crítica.* A **La investigación de la enseñanza de la educación física.** Cap. 4 (143-156). Universidad de Extremadura. Cáceres.

DELGADO, M. (1999). *Prevención y seguridad como estructura bàsica de actuaciones del profesorado en el àmbito de la actividad física.* **La Educación Física en el S.XXI. Actas del Primer Congreso Internacional de Educación Física.** Comunicació. (301-326). Jerez.

DELORS, J (1996). **Educació: hi ha un tresor amagat a dins. Informe per a la Unesco de la Comissió Internacional sobre Educació per al S.XXI.** UNESCO. Barcelona.

DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1992). **Currículum d'Educació Primària.** Generalitat de Catalunya. Barcelona

DEPARTAMENT DE PEDAGOGIA SISTEMATICA I SOCIAL. (1992) **Simposium internacional de filosofia de l'Esport. Educació ètica i estètica de l'activitat física i l'esport.** Ponències Volum I i II. UAB. Barcelona.

DEVIS. J. (1999). *Emoción, educación física escolar e innovación: la revisión de un estudio de casos.* **La Educación Física en el S.XXI. Actas del Primer Congreso Internacional de Educación Física.** Comunicació. (207-245). Jerez.

DEVIS, J. i PEIRO, C.(1992). **Nuevas prespectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados.** INDE. Barcelona.

DEVIS, J. I PEREZ, V.(1999). *Las actitudes hacia la actividad física relacionada con la salud: la distinción entre actitudes hacia el resultado y las actitudes hacia el proceso.* **La Educación Física en el SXXI. Actas del 1er Congreso Internaciónal de Educación Física.** Comunicación (643-655). Jerez.

DIAZ LUCEA, J. (1994). **El currículum de la Educación Fisica en la Reforma Educativa.** INDE. Barcelona

DIEZ, E. i GONZALEZ, R. (1996). **Taller de valores. Educación primaria.** Propuesta didàctica. Escuela Española. Madrid.

DURÀ, J. (1998). *La competició esportiva en edat escolar a l'escola. El CEEB.* Ponència. **Congrés de l'Educació física i l'Esport en edat escolar a la ciutat de Barcelona.** Institut d'Educació. Barcelona.

DURAN, J. (1996). **El vandalismo en el futbol. Una reflexión sobre la violencia en la sociedad moderna.** Gymnos. Madrid.

DURAN, J. (1996). *La sociologia figuracional de Norbert Elias como respuesta a los retos teóricos y metodológicos de la sociologia del deporte: el caso del vandalismo en el fútbol como forma de conflicto social.* A los **Retos de las Ciencias sociales aplicadas al deporte. Investigación Social y Deporte** núm. 2 (25-29). AEISAD. Pamplona.

DURAN, J. (1999). *Deportes y medios de comunicación: una propuesta educativa.* **La Educación Física en el SXXI. Actas del 1er Congreso Internaciónal de Educación Física.** Comunicación (327-352). Jerez.

DURAN, J. i altres. (1998). *La actividad física i el deporte como instrumentos educativos i de intregración social con jóvenes socialmente desfavorecidos: una expiencia en el programa de aulas-taller y garantia social de la comunidad de Madrid.* Comunicación. **Congrés Internacional Esport Per a Tothom**. CEO. UAB. Barcelona.

ESCAMEZ, J. i ORTEGA, P. (1986). **La enseñanza de actitudes y valores**. Nau llibres. Valencia.

ESPIN, J.V.;RODRIGUEZ, Mª. L. i ALTRES.(1996). **Análisis de recursos educativos desde la perspectiva no sexista.** Laertes. Bercelona.

ESPINOSA, VIDANES i ESPINOSA. **La ordenación bàsica de la Educación Primària. Enseñanzas mínimas, Calendario y Requisitos mínimos de los Centros.** Ed. Escuela Española. Madrid.

FERNANDEZ GARCIA, E. (1996). *Representaciones diferenciadas sobre actividad física y género en el futuro profesorado de educación primaria.* A **La investigación de la enseñanza de la educación física.** Cap. 3 (105-142). Universidad de Extremadura. Cáceres.

FERNANDEZ, G. NAVARRO, V. (1989). **Diseño curricular en educación física**. INDE. Barcelona.

FERNÁNDEZ RIO, J. (1999). *La metodologia cooperativa como marco para la socialización en el aula de educación física.* **Actas del XII Congreso Nacional de Educación Física.** Comunicación (216-228) Huelva

FERNÁNDEZ-RIO, J. i GONZALEZ, C. (1999). *La cooperación como metodologia para una educación física innovadora.* **La Educación Física en el S.XXI. Actas del Primer Congreso Internacional de Educación Física.** Comunicació. (633-641). Jerez.

FERRATER MORA, J.(1994). **Diccionario de Filosofia**. Ariel S.A. . Barcelona.

FRAILE, A. (1997). *Prespectiva crítica de una experiencia de deporte escolar.* **II Jornadas sobre sociologia del deporte.** Ponència. Màlaga

FRONDIZI, R. (1958). **¿Qué són los valores?. Introducción a la axiologia.** Fondo de cultura econòmica. Mexico. Buenos Aires.

FULLAN, M. i HARGREAVES, A. (1997). **¿Hay algo por lo que merezca la pena educar en la escuela?.** Publicaciones M.C.E.P. Sevilla.

GAIRÍN, J. (1986). **Aprendizaje y cambio de actitud en la didàctica especial de las matemáticas.** Tesis doctoral. Departament de Pedagogia Aplicada. UAB.

GAIRÍN, J. (1987) **Las actitudes en educación. Un estudio sobre educación matemàtica.** PPU. Serie Psicopedagogica. Barcelona

GAIRÍN, J.; ANTÚNEZ, S. i PÉREZ, A. (1987). **Temas actuales de educación.** Panoràmica y prespectivas. PPU. Barcelona

GARCÍA, M. i ASINS, C. (1994). *La coeducación en educación física.* **Cuadernos para la coeducación**, núm.7. ICE. Barcelona

GARCÍA FERRANDO, M. (1986). **Hábitos Deportivos de los Españoles. Sociologia del comportamineto deportivo.** Instituto de Ciencias de la Educación física y el Deporte. MEC. CSD. Madrid

GARCÍA FERRANDO, M. (1990). **Aspectos sociales del Deporte. Una reflexión sociològica.** Alianza Deporte. CSD. Madrid.

GARCIA FERRANDO, M. (1997) **Los españoles y el Deporte, 1980-1995 un estudio sociològico sobre comportamiento, actitudes y valores.** CSD Valencia. Tirant lo blanch DL.

GARCÍA FERRANDO, M.; PUIG, N. i ALTRES. (1998) **Sociologia del Deporte. Ciencias Sociales.** Alianza Editorial. Madrid.

GEDE (1999). *Grup d'estudi de Dones i Esport.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports**, núm. 55, (97-100). INEFC. Barcelona.

GENERALITAT DE CATALUNYA (1998). Guia pràctica familiar.

GÓMEZ DACAL, G. (1989). **Diseño curricular en la educación primaria.** Edicion comentada. Editorial Escuela Española S.A. Madrid.

GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (1995). **Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales.** Col.

Monografias sobre Ciencias de la Actividad física y el deporte. Gymnos Editorial. Madrid

GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (1998). *Desenvolupament de valors en l'educació física i l'esport.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 51. 1er Trimestre. Barcelona.

GUTIÉRREZ SANMARTÍN, M. (1998) *La adquisición de valores sociales y éticos a traves del deporte.* **Jornadas sobre el Deporte Escolar**. Ponència. Pamplona.

GUTIERREZ, M. (1999). **Ética deportiva , deporte educativo**. Ponència. Cursos d'estiu INEFC. Barcelona.

HERNANDEZ, A,; CORTES, N i ALTRES (1996). *La formación de profesorado de educación física. El género como factor diferenciador.* A **Retos de las Ciencias sociales aplicadas al deporte. Investigación Social y Deporte,** núm. 2 (161-169). AEISAD. Pamplona.

HERNÁNDEZ ÁLVAREZ, J.L. (1996). *La construcción històrica i social de la educación física: el currículo de la Logse ¿una nueva definición de la educación física escolar?* **Revista de Educación,** núm. 311 (51-76).

HERNÁNDEZ MORENO, J. (1990). *L'activitat física i l'esport en l'àmbit de la ciència.* **Revista Apunts d'Educació Física i Esports**, núm. 22. Generalitat Catalunya. INEFC. Barcelona

IBÁÑEZ, S.J. i MEDINA, J. (1999). *Relacions entre la formació de l'entrenador esportiu i la formació del professor d'educació física.* **Revista Educació Física i Esports,** núm. 56 (39-45). INEFC. Barcelona.

IMERONI, A i MARGARIA, R (1980). Erase una vez la gimnasia. Ed. Gedigsa. Col. Hombre y sociedad. Madrid.

JIMÉNEZ MARTÍN, P.J. (1999). *Modelo para educar en valores a jóvenes en riesgo a traves de la actividad física y el deporte: una experiencia en la comunidad de Madrid.* **La Educación Física en el s. XX. Actas del primer Congreso Internacional de Educación Física.** (761-777) Jerez.

JORDÁN, J.A. i SANTOLARIA, F. (1995). **La educación moral, hoy. Cuestiones y perspectivas.** 2ª. Edición. Psicologia y educación. EUB. Barcelona

LAGARDERA OTERO, F. (1989) *Educació física sistèmica: vers un ensenyament contextualitzat.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports**, núm. 16-17 Generalitat Catalunya. INEFC. Barcelona

LATORRE, A.;DEL RINCON, D.; SANS, A i ARNAL, J.(1995). **Tècnicas de investigación en ciencias sociales.** Dykinson, S.L. Madrid

LATORRE, A. DEL RINCON, D. i ARNAL, J. (1996). **Bases metodològicas de la investigación educativa**. GR92. Barcelona.

LIRIA, J.L. i ALTRES (1999). *Agresividad y educación física. Una propuesta de actuación.* **Actas del XII Congreso Nacional de Educación Física.** Comunicación (264-269)) Huelva.

LUCINI, F.G. (1992). **Educación en valores y diseño curricular**. Alhambra Longman. Documentos para la reforma. Madrid.

LUCINI, F.G. (1993). **Temas transversales y educación en valores**. Alauda-Anaya. Madrid

LUCINI, F. G. (1995). **Temas transversales y áreas curriculares**. Madrid.

MARÍN, R. (1993). **Los valores un desafío permanente**. Ed. Cincel. Col. Aula-taller de psicopedagogia. Madrid.

MARTÍNEZ, M. (1993). *L'avaluació de l'educació física en l'ensenyament secundari des de la perspectiva de la reforma.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 34. (83-86) Barcelona.

MARTÍNEZ, M., BUXARRAIS, R i altres (1993). *Se pueden secuenciar las actitudes?* **Revista AULA**, núm. 10. Gener 1993.

MARTÍNEZ, M.; PUIG, J.M. i altres (1991). **La educación moral. Perpectivas y tecnicas de trabajo.** MIE. ICE Universitat de Barcelona. Editorial Graó. Barcelona

MARTÍNEZ, M. (1998). **El contrato moral del profesorado. Condiciones para una nueva escuela.** Desclée De Brouver. Bilbao.

MAURI, T.;VALLS, E. i GÓMEZ, I.(1992). **Els continguts escolars. El tractament en el currículum**. Editorial Graó. ICE de la Universitat de Barcelona. MIE. Materials Curriculars. Barcelona.

MEC (1992). **Educación y valores en España**. Actas del seminario Comisión Española de la Unesco. CIDE.

MESA, R. (1999). *El profesorado de educación física ante el consumismo y los mensajes emitidos por los medios de educación.* **La Educación Física en el SXXI. Actas del 1er Congreso Internacional de Educación Física.** Comunicación (353-362). Jerez.

MIMBRERO, J. i altres.(1998). *Actituds i valors respecte a l'esport en alumnes d'enseneyament secundari obligatori (ESO).* Comunicació. **Congrés Internacional d'Esport per a tothom.** CEO. UAB. Barcelona.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989). **Diseño curricular Base. Educación Primaria**. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992). **Educación Moral y cívica**. Col Transversales. Madrid

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992). **Primaria. Área de Educación Física**. Cajas Rojas

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992). **Propuestas de secuencia Educacion física**. Editorial Escuela Española. Madrid

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1993). **Temas Transversales y Desarrollo Curricular**. Col. Transversales. Madrid

MIRANDA, J. (1992). *El juego motriz: sus valores educativos i socioculturales.* **Revista educación física teoria y pràctica**. núm. 43 (2-12). Enero-febrero.

MONELLS, M. (1995) *Els valors de l'esport.* Rev. **COPLEFC** núm.13 (12-15). Barcelona.

MORAGAS, M. (1992). **Cultura, símbols i Jocs Olímpics. La mediació de la comunicació.** Generalitat de Catalunya.

MORAGUES, M. i BOTELLA, M (1995). **Les claus de l'èxit. Impactes socials, esportius, econòmics i comunicatius de Barcelona'92.** CEO. UAB. Barcelona.

MORENO, J.A., RODRIGUEZ, P.L i GUTIERREZ, M.(1997). **Intereses y actitudes hacia la Educación Física**. Pendent de Publicació. Treball premiat en el concurs d'articles del COPLEF de Catalunya.

MOSQUERA, MªJ. (1998) *Educació per a la no violència en l'esport per a tothom.* **Congrés Internacional d'Esport per a tothom.** CEO.UAB. Barcelona.

MOSQUERA, MªJ. I SÁNCHEZ, A. (1998). *El problema de la violència als espectacles esportius des de la sociologia de l'esport. Un marc teòric d'anàlisi.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 51 (109-110). INEFC. Barcelona.

MURO, M. SALLENT, S. i TALAVERO (1993). **Civisme a l'esport**. Senderi Quaderns d'educació ètica. Eumo Editorial. Barcelona

ORLICK, Terry (1990) **Libres para cooperar, libres para crear. Nuevos juegos y deportes cooperativos.** Ed. Paidotribo. Barcelona.

ORTEGA GÓMEZ, E. (1989) *L'educació física i la seva dimensió científica.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 16-17. Generalitat Catalunya. INEFC. Barcelona

PALACIOS, J. (1991). *El plantejament educatiu com a solució del problema de la violència en l'esport.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports**, núm. 23 (89-98). INEFC. Barcelona.

PASCUAL, C. (1999). *La desmoralización del profesorado y la ètica profesionals en educación física.* **Actas del XII Congreso Nacional de Educación Física.** Comunicación (1415-1423) Huelva

PÉREZ I DEVIS (1999) *Las actitudes hacia la actividad física relacionada con la salud: la distinción entre actitudes hacia el resultado y actitudes hacia el proceso.* La Educación Física en el S.XXI. **Actas del Primer Congreso Internacional de Educación Física.** Comunicació.(643-655). Jerez.

PÉREZ, M.J. i ALTRES (1996). *Investigaciones y esperiencias. La educación física en el marco de la evaluación del Sistema Educativo Español.* **Revista de Educación** núm. 311 (279-313). Madrid.

PÉREZ, V. I RONA, A. (1999). *Estudi de les actituds cap a la pràctica física i la salut.* **Congrés Internacional de l'Esport per a tothom** CEO. UAB. Barcelona.

PIERON, M (1988). **Didàctica de las actividades físicas y deportivas.** Gymnos. Madrid.

PIERON, M. I COSTA, J. (1992). *L'entusiame del professor a les classes d'educació física.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 27. INEFC. Barcelona

PLANA, C. (1992). *El rol del professor d'educació física.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 30.(58-63) INEFC. Barcelona

PONCE, A. (1998). *Anàlisi de l'educació física escolar des de la prespectiva d'una educació per al temps lliure.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 51(23-34) 1er Trimestre. INEFC. Barcelona.

PUIG, C. (1999). *Iniciación deportiva y gènero.* **Actas del XII Congreso Nacional de Educación Física.** Comunicación (872-883) Huelva

PUIG, J.Mª (1995). **La educación moral en la enseñanza obligatoria.** Cuadernos de Educación. ICE U.B. Editorial Horsori. Barcelona.

PUIG, J.Mª (1996). **La construcción de la personalidad moral.** Papeles de Pedagogia. Paidós. Barcelona.

PUIG, J.Mª i MARTIN, X. (1998). **La educación moral en la escuela.** Teoria i pràctica. Colección Innova. Ed. Edebe. Barcelona.

PUIG, J.Mª (1999). **Feina d'educar. Relats sobre el dia a dia d'una escola.** Edicions 62. Serie Rosa Sensat. Barcelona.

PUIG I ALTRES (1990) Oci, esport i societat. Cedigsa. Barcelona.

PUIG, N. (1997). *Género, deporte y transformación de los estereotipos.* **II Jornadas sobre sociologia del deporte.** Ponència. Màlaga

RAMOS, L.A. i DEL VILLAR, F. (1999). *Criteris d'estructuració dels continguts per a l'àrea d'Educació Física en l'ensenyament Secundari Obligatori.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 56(32-38)

RIZZI, R (1996). **La cooperación en educación. Publicación** M.C.E.P. Sevilla.

ROBERTS, G.C. (1995). **Motivación en el deporte y el ejercicio**. Biblioteca de Psicologia. Ed. Desclee de Brouuwer, S.A. Bilbao.

ROCHE, R. (1995). **Psicologia y educación para la prosocialidad**. Ed. Universitat Autònoma de Barcelona. Col. Ciencia i tècnica. Barcelona

ROURE, M.GAIRIN, J. (1996). **La situación de la enseñanza de la educación Fisica en las enseñanzas medias.** Centro de investigacion y documentación educativa.

SABATER, F. (1997) **El valor de Educar**. Ariel S.A. Barcelona.

SAENZ-LOPEZ (1999). *La importància de l'educació física a primària.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 57. INEFC. Barcelona.

SANCHEZ BAÑUELOS, F. (1989). **Bases para una didàctica de la educación física i el deporte**. E. Gymnos. Madrid

SANCHEZ BANUELOS, F. (1996). **La actividad física orientada hacia la salud.** Ed. Biblioteca Nueva. Col Deportes. Madrid.

SARABIA, B. (1992). *El aprendizaje y la enseñanza de las actitudes.* A **Los contenidos en la Reforma.** Capítol 3. Aula XXI. Santillana. Madrid.

SEIRUL.LO, F.(1995). *Valores educativos del Deporte.* A **la iniciación deportiva y el Deporte Escolar**, INDE. (61-75). Barcelona.

SHROPSHIRE, J., CARROL, B. i YIM, S. (1997). *Primary school children's attitudes to physical Education: Gender Differences.* **European Journal of physical education,** núm. 2 (23-38)

SORIA, M.A. i CAÑELLAS, A (1991). **La Animación Deportiva**. Inde. Barcelona.

SUBIRATS, M. i BRULLET, C. (1988). **La transmisión de los géneros en la escuela mixta.** Ministerio de Cultura. Instituto de la mujer. Madrid.

SUBITATS, M. I TOMÉ, A. (1992). *Pautes d'observació per a l'anàlisi del sexisme en l'àmbit educatiu.* **Quaderns de coeducació,** núm.2. ICE. Barcelona.

TEJADA, J. (1997). **El proceso de investigación científica.** Escola d'infermeria Santa Madrona. Fundació "la Caixa". Barcelona.

TELLO, J. (1999). *La didàctica de la educación física y la competividad en la pràctica deportiva.* **Actas del XII Congreso Nacional de Educación Física. Comunicación** (379-390). Huelva.

TINAJAS, A., TINAJAS, J. i ARRONTES, I. (1995). *Rendiment i discriminació en Educació Física.* Revista **Apunts d'Educació Física i Esports,** núm. 39 (121-127), gener 1995. Barcelona.

TINNING, R. (1992). **La educación física: la escuela y sus profesores.** Col. Educació Estudis. Universitat de València.

TINNING, R (1996). Discursos que orienta el campo del movimiento humano y el problema de la formación del profesorado. **Revista de educación,** núm. 311. (123-133). Madrid.

TREPAT, D. (1995). *La educación en valores a traves de la iniciación deportiva.* A **La Iniciación deportiva y el Deporte Escolar**, INDE. (96-112). Barcelona.

TRILLA, J. (1992). **El profesor y los valores controvertidos. Neutralidad y beligerancia en la educación.** Paidos. Papeles de pedagogia. México.

ZARAGOZA, A. PUIG, N. (1990). **Oci, esport i societat.** PPU. Barcelona

VAN MANEN, MAX (1998). **El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagògica.** Paidos Educador. Barcelona.

VÁZQUEZ, B. (1989). **La educación fisica en la educación bàsica.** Editorial Gymnos. Madrid.

VÁZQUEZ, B. I BUÑUEL, A. (1996). *La experiencia del deporte en la vida de las mujeres en Europa: Cuestiones teóricas y metodológicas.* A **Retos de las Ciencias sociales aplicadas al deporte. Investigación Social y Deporte,** núm. 2 (41-44). AEISAD. Pamplona.

VELÁZQUEZ, C. i altres (1995). **Ejercicios de educación física para educación primària. Fichero de juegos no competitivos.** Editorial Escuela Española. Madrid.

VENTURA LIMOSNER, M. (1992). **Actitudes, valores y normas en el curriculo escolar.** Escuela Española S.A. Madrid.

VVAA (1992). **Educar en els valors.** De. Raima. Barcelona.

VVAA (1995). **La borsa dels valors. Materials de lectura i debat d'ètica.** Magrana. Barcelona.

VVAA (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar.* INDE. El deporte en edat escolar. Barcelona. (Part II)

VVAA (1997). **Manual del Maestro Especialista en Educación Física.** Pila Teleña. Madrid.

YUS, R.(1996). **Temas transversales: Hacia una nueva escuela.** Ed Graó. Barcelona.

Capítol VIII. Annexos

Annex núm. 1

Quadre comparatiu d'objectius.

MEC – Departament d'Ensenyament

Objectius generals de l'Àrea d'Educació Física a l'Educació Primària

MEC[1]	Dep. Ensenyament[2]
1. Valorar su cuerpo y la actividad física empleando esta última para organizar el tiempo libre y como un medio de divertirse, de conocerse y sentirse a gusto consigo mismo y con los otros	1. Conèixer i acceptar el propi cos, com també les seves possibilitats de moviment. 7. Valorar i fruir de l'activitat física, amb vista al benestar físic i mental, tot practicant hàbits d'higiene personal.
2. Utilizar sus capacidades físicas basicas y su conocimiento dde la estructura y funcionamento del cuerpo, en la actividad física y en el control de movimientos adaptados a las circunstancias y condiciones de cada situación.	2. Prendre consciència de la pròpia situació motriu en l'espai i en el temps en relació amb les altres persones , amb els objectes i en medis diversos 3. Assolir un domini corporal i postural harmònic amb millora de la condició física de forma genèrica.
3. Resolver problemas que exijan el dominio de aptitudes y destrezas motoras aplicando los mecanismos de adecuación a los estimoulos perceptivos de selección de formas y tipos de moviemiento y de evaluacion de sus posibilidades	4. Utilitzar les habilitats i destreses bàsiques corresponents a l'acció motriu fent servir l'observació, l'anàlisi i la imaginació en la resolució de problemes motrius. 6. Conèixer, identificar i utilitzar les habilitats i les destreses específiques fonamentals de les activitats físiques proposades al llarg de l'etapa, les quals han d'incloure formes de desplaçament, i de maneig d'objectes variades i diversificades.
4. Adoptar habitos higiénicos, posturales de ejercicio físico y de salud manifestando una actitud responsable hacia su propio cuerpo y relacionando estos habitos con sus efectos sobre la salud.	7. [...] tot practicant hàbits d'higiene personal
5. Utilizar los recursos expressivos del cuerpo y del movimiento para transmitir sensaciones, ideas, y estados de animo y comprender mensajes sencillos espresados de este modo	5. Identificar i utilitzar formes de comunicació expressives corporals, tot desenvolupant el sentit estètic i creatiu.
6. Regular y dosificar el esfuerzo llegando a un nivel de autoexigencia acorde con sus posibilidades reales y la naturaleza de la tarea que se realiza, así como utilizar el esfuerzo y no el resultado obtenido como criterio fundamental de valoración.	
7. Canalizar la necesidad de actividad física a través de su participación en diversos juegos con independencia del nivel de destreza alcanzado en los niños, aceptando las normas y el hecho de ganar y perder, como elementos propios del mismo, cooperando cuando sea necesario, entendiendo la oposición como una dificultad para superar y evitando comportamientos agresivos y actitudes de rivalidad.	9. Accedir al comportament social que faciliti el creixement individual mitjançant la participació solidària, la responsabilitat i el respecte a les altres persones i, especialment, la utilització de relacions de cooperació indispensables per a l'activitat física col·lectiva.
	10. Conèixer la realitat esportiva del seu territori i els recursos que li ofereix per a la practica de l'activitat física com una manera més d'utilitzar el temps lliure.
	8. Conèixer i identificar i experimentar diverses activitats físiques a la natura i en medis diferents de l'habitual mostrant respecte envers l'entorn.

[1] MEC (1989). Diseño Curricular Base . pp221

[2] Departament d'Ensenyament (1992). Curriculum d'Educació Primària. pp 64

Annex núm. 2

Objectius terminals (DE)

Criteris d'avaluació (MEC)

Objectius terminals (Departament Ensenyament)
1. Mostrar coneixement del propi cos les seves capacitats perceptives i de moviment
2. Acceptar l'estimació del propi cos
3. Controlar la pròpia lateralitat i exercitar-la referida a les altres persones i als objectes
4. Controlar la respiració mitjançant activitats que ho afavoreixin
5. Utilitzar el control tensió-relaxació voluntàriament.
6. Adoptar la postura correcte i equilibrada tant en repòs com en moviment.
7. Actuar responsablement vers ells per a la salut amb iniciatives motrius adreçades.
8. Interpretar les nocions de relació que s'estableixen entre el propi cos els objectes i l'espai exterior i utilitzar-les adequadament
9. Relacionar les nocions espacials tot aplicant-les a un espai concret.
10. Executar moviments sincronitzant-los en estructures rítmiques.
11. Executar amb fluïdesa, sincronització, eficàcia i precisió les habilitats motrius bàsiques i les seves combinacions.
12. Identificar i interpretar ritmes realitzats mitjançant l'acció motriu.
13. Executar els moviments propis de les danses realitzades.
14. Executar moviments diversos amb els màxims recorreguts dels segments corporals.
15. Experimentar curses i tasques motrius variades buscant economia d'esforç.
16. Utilitzar adequadament la força en aquelles tasques que s'actuï contra la resistència.
17. Donar respostes motrius davant d'un determinat estímul amb el mínim temps possible.
18. Executar els gestos bàsics dels diferents esports individuals, d'adversari i col.lectius.
19. Utilitzar l'estratègia individual i d'equip bàsica dels esports que es realitzin.
20. Aplicar les regles fonamentals de les activitats físiques que es practiquin.
21. Identificar els esports, les danses i els jocs com elements socio-culturals i lúdics.
22. Respectar les regles i aplicar normes de joc.
23. Actuar amb esforç per vencer els dificultats superables.
24. Valorar i aplicar hàbits higiènics de pràctica permanent (dutxar-se, canviar-se roba)
25. Expressar corporalment emocions, sentiments i idees. Interpretar els gestos d'altri.
26. Representar un personatge i interpretar un argument utilitzant tècniques de dramatització o de mim
27. Realitzar diferents tipus de joc, integrant-se en la dinàmica establerta.
28. Descriure els jocs tradicionals del propi territori.
29. Experimentar el joc com a objecte de plaer i de recreació.
30. Valorar l'activitat física com a possible pràctica del temps lliure i escollir les formes més adients a les pròpies característiques i interessos.
31. Apreciar i respectar la diversitat física d'altres i d'ells.
32. Respectar l'entorn cura de l'entorn, la natura les instal·lacions i el material, tant propi com comunitari.

Criteris Avaluació (MEC)
1. Ajustar los movimientos corporales a diferentes cambios de las condiciones de una actividad, tales como la duracion y el espacio donde se realiza
2. Proponer estructuras rítmicas senzillas y reproducirlas corporalmente o con instrumentos
3. Saltar coordinadamente batiendo con una o ambas piernas en funcions de las características de la accion que se va a realizar.
4. Desplazarse en cualquier tipo de juego, mediante una carrera coordinada con alternancia brazoo pierna y un apoyo adecuado y activo del pie.
5. Utilizar en la actividad corporal la habilidad de girar sobre el eje longitudinal i transversal para aumentar la competencia motriz.
6. Lanzar con una mano un objeto conocido componiendo un gesto coordinado.
7. Antinciparse a la trayectoria de un objeto realizando los movimientos adecuados para cogerso o golpearlo.
8. Botar pelotas de manera coordinada, alternativamente con ambas manos, desplazandose por un espacio conocido.
9. Haber incrementado globalmente las capacidades fisicas bàsicas de acuerdo con el desarrollo motor.
10. Utilizar los recursos expresivos del cuerpo para comunicar ideas, sentimientos y representar personajes i historias reales o imaginarias.
11. Participar en actividades fisicas ajustando su actuación al conocimiento de las proplas posibilidades y limitaciones corporales y de movimiento.
12. Señalar algunas de las relaciones que se establecen entre pràctica correcta y habitual del ejercicio fisico y la mejora de la salud individual y colectiva.
13. Colaborar activamente en el desarrollo de los juegos de grupo, mostrando una actitud de aceptación hacia los demás y de superación de las pequeñas frustraciones que se puedan producir.
14. Respetar las normas establecidas en los juegos reconociendo su necesidad para una correcta organización y desarrollo de los mismos.
15. Identificar como valores fundamentales de los juegos y la practica de actividades de iniciación deportiva, el esfuerzo personal y las relaciones que se establecen en el grupo y darles más importancia a otros aspectos de la competición.

Annex núm. 3

Relació de Continguts actitudinals (DE)

Relació de Continguts Actitudinals (MEC)

DCB .Primer nivell de concreció

Bloc	Actituds, valors i normes
El cos: imatge i percepció	1.Valoració i acceptació de la pròpia realitat corporal, les seves possibilitats i limitacions. 2. Actitud de respecte i responsabilitat cap el propi cos i la millora del seu desenvolupament. 3. Seguretat, confiança en si mateix i autonomia personal • Sentiments d'autoestima, autoeficàcia i espectatives realistes d'èxit.
El cos: habilitats i destreses	1. Interès per augmentar la competència i habilitat motriu. 2. Valoració del treball realitzat des del punt de vista motor. 3. Autonomia i confiança en les pròpies habilitats motrius en diversos tipus de situacions. 4. Disposició favorable a l'autosuperació i autoexigència sobre la base d'una acceptació de les pròpies possibilitats i limitacions. 5. Disposició favorable a participar en diverses activitats acceptant l'existència de diferències en el nivell de destresa.
El cos:expressió i comunicació	1.- Reconeixement i valoració dels usos expressius i comunicatius del cos 2.- Valoració dels moviment dels altres, analitzant els recursos expressius utilitzats, la seva plasticitat i la seva intencionalitat. 3. Interès per millorar la qualitat del propi moviment. 4. Participació en situacions que suposin comunicació amb els altres, utilitzant recursos motors i corporals. 5. Desinhibició i espontaneïtat.
Salut Corporal	1. Gust per la cura del cos 2. Autonomia lligada als aspectes bàsics del manteniment 3. Acceptació dels propis límits i restricció dels desitjos quan impliquin un risc per damunt les possibilitats o un perill per a la salut. 4. Valoració de la importància d'un desenvolupament física equilibrat i de salut
Els Jocs	1. Acceptació de diferents nivells de destresa, tant respecte a un mateix com respecte als altres, en la pràctica de jocs 2. Actitud de respecte a les normes i regles de joc 3. Acceptació , dins d'una organització i d'equip, del paper que correspongui desarrollar com a jugador, 4. Valoració de les possibilitats com equip i de la participació de cada un dels membres amb independència del resultat obtingut 5. Confiança en les pròpies possibilitats i valoració de les mateixes en l'elecció de les activitats per a la utilització del temps d'oci i recreació. 6. Esforç per aconseguir el màxim rendiment i per superar el repte que suposa oposar-se a altres en situacions de joc sense que això derivi en actituds de rivalitat o despreci.

Ministeri Educació i Ciència. Primer nivell de concreció (1989, 228-235)

Actituds, valors i normes
1. Acceptació i estimació del propi cos
2. Iniciativa en l' acció
3. Organització i constància en l'activitat motriu.
4. Gust i satisfacció per a l'activitat física.
5. Esforç, per vèncer les dificultats superables. Autosuperació personal.
6. Valoració de la higiene i la salut.
7. Motivació cap a la comunicació i corporal
8. Acceptació i respecte a la diversitat física, d'opinió i d'acció
9. Responsabilitat envers les normes
10. Respecte a la natura, a les instal·lacions i al material

Departament d'Ensenyament. Primer nivell de concreció (1992, 65)

Segon nivell de concreció. Propostes de seqüència d'Educació Física. MEC

	Primer Cicle	Segon Cicle	Tercer Cicle
El cos: Imatge i percepció	- Actitud de respecte cap el propi cos. - Confiança en si mateix i autonomia personal (sentiments d'autoestima, autoeficacia)	- Valoració de la pròpia realitat corporal - Actitud de respecte i de responsabilitat cap el propi cos i el dels altres - Confiança en un mateix i en els moviments dels altres, augmentant la seva independència.	- Acceptar la pròpia realitat corporal en quant a les seves possibilitats i limitacions - Actitud positiva cap a la cura i desenvolupament del propi cos. - Augment de la seguretat i la confiança en un mateix tenint més expectativa d'èxit.
El cos: Habilitats i destreses	- Col·laborar activament en el jocs proposats, prenent consciència dels canvis produïts durant l'activitat motriu. - Autonomia i confiança en les pròpies habilitats motrius en situacions habituals. - Interès per augmentar la competència i habilitat motora, mostrant constància en les activitats - Participació en totes les activitats acceptant els resultats i situacions adverses que es produeixin	- Valoració del treball motor tant per un mateix com per als altres. - Autonomia i confiança en les pròpies habilitats motrius en situacions habituals amb entorns desconeguts. - Interès per augmentar la competència i habilitat motora, intentant superar-se i prenent com a base les seves pròpies possibilitats i limitacions - Participació en totes les activitats , acceptant les diferències existents en quant al nivell de destresa.	- Valoració del treball motor - Autonomia i confiança en les pròpies habilitats motrius en situacions noves en entorns desconeguts. - Interès per augmentar la competència i habilitat motora valorant les seves pròpies possibilitats i limitacions, mostrant interès en superar-les - Participació en totes les activitats, valorant i acceptant les diferències existents en el nivell de destreses.
El cos: Expressió i comunicació	- Participació activa i espontània en totes les tasques de moviments corporals amb intencionalitat expressiva	- Actitud d'interès en relació a l'ús expressiu i comunicatiu del cos - Valorar els recursos expressius dels seus companys. - Interès per millorar la qualitat del propi moviment. - Participació en situacions que suposin comunicació amb altres utilitzant recursos motors i corporals amb espontaneïtat	- Valoració dels usos expressius i comunicatius del cos. - Valoració del moviment dels altres, analitzant els recursos expressius utilitzats, la seva plasticitat i la seva intencionalitat - Interès per a descobrir noves i millora possibilitats de moviment, que l'ajudi a comunicar-se millor amb els altres.
Salut Corporal	- Interès i gust per a la cura del cos (porta la roba neta, adquirir hàbits de neteja...) - Prendre consciència de les situacions de risc derivades de determinades activitats físiques i/o jocs que els permetin tenir respecte als seus límits i mes autonomia i confiança en si mateixos. - Responsabilitat cap el propi cos (tant des del punt de vista de la higiene corporal com des del punt de vista de l'activitat física	- Interès i gust per a la cura del cos (hàbits de neteja, adquisició d'hàbits alimentaris sans, gust per l'exercici per a sentir-se millor. - Prendre consciència dels propis límits i possibilitats per evitat que es produeixi qualsevol perill per a la salut en l'activitat física. - Responsabilitat cap el propi cos i coneixement de la importància de la pràctica de l'activitat física per al desenvolupament físic	- Interès i gust per a la cura del cos (consolidar els hàbits higiènics, identificar l'activitat física amb la salut i la cura del cos) - Autonomia lligada als aspectes bàsics de manteniment. - Coneixement i valoració de les seves possibilitats de risc que es derivin de l'activitat física. - Responsabilitat cap el propi cos i valoració de la importància de la pràctica de l'activitat física per al desenvolupament tant psíquic com físic.

Els Jocs	- Participació en els jocs proposats , buscant sempre l'aspecte recreatiu. - Acceptació dels altres en el joc - Respecte a les normes de joc en els jos col·lectius. - Acceptar el paper que li correspongui com a jugador en la pràctica dels jocs. - Acceptar les situacions de joc com un mitja de diversió	- Participació en els jocs de forma activa i amb interès, independentment del tipus de joc. - Acceptació sense que això suposi la inhibició dels nivell de destresa propi, i acceptació dels altres per sobre de la seva destresa com a jugador. - Respecte a les regles bàsiques de joc. - Acceptació dins de l'equip del paper que li correspongui com a jugador i la necessitat de canviar aquest rols per tal de que tots experimentin aquesta situació. - Confiança en les pròpies possibilitats. - Acceptació del fet de guanyar o perdre sense despreciar al contrari.	- Participació en diferents tipus de jocs considerant el seu valor funcional o recreatiu per sobre dels estereotips - Sensibilitat i acceptació davant els diferents nivells de destresa, tant en si mateix com en els altres en la pràctica de jocs de tot tipus. - Respecte al reglament dels jocs d'iniciació esportiva i adaptats. - Acceptació, dins d'una organització en equip, del paper que correspongui desenvolupar com a jugador, indepentdement de la seva capacitat i habilitat motriu. - Valoració de les possibilitats com equip i de la participació de cada un dels seus membres amb independència del resultat obtingut. - Confiança en les pròpies possibilitats i valoració de les mateixes en l'elecció de les activitats per l'ús del temps de lleure - Acceptació del repte que suposa oposar-se a altres en situacions de joc sense que això derivi en actituds de rivalitat i menyspreu,

Continguts fonamentals i proposta de segon nivell de concreció. Currículum de primària .Departament d'Ensenyament

	Continguts Fonamentals **Continguts d'actituds, valors i normes**	**Segon Nivell de Concreció** **Actituds valors i normes per s tota l'àrea**
Cicle inicial (pp107)	- Cura i respecte per al propi cos i el de les altres persones - Interès per complir les normes d'higiene - Gust en la realització de les activitats físiques - Participació en la pràctica d'activitats motrius - Cura en l'ús de materials, espais naturals i instal·lacions	*Responsabilitat Individual:* 1. Reconeixement i apreciació de les pròpies possibilitats de moviment. 2. Participació activa en les activitats físiques 3. Comportament organitzat en l'activitat motriu 4. Gust en la realització de les activitats físiques 5. Apreciació dels risc en les activitats físiques 6. Autosuperació personal 7. Cura i respecte vers el propi cos i els dels altres 8. Interès per complir les normes d'higiene *Relació amb els altres.* 9. Sensibilització a la comunicació corporal 10. Acceptació i respecte a la diversitat física, d'opinió u d'acció 11. Interès de col·laboració en les activitats motrius col·lectiva. 12. Familiarització en les normes en les act.físiques elaborades *Respecte a l'entorn* 13. Interès per endreçar el material d'educació física 14. Sensibilització per a la interacció amb l'entorn en les activitats a la natura.
Cicle mig (pp119)	- Constància en l'activitat motriu - Cura per al propi cos - Preocupació per al compliment d'hàbits d'higiene - Esforç en l'activitat motriu - Col·laboració en les activitats motrius col·lectives - Responsabilitat en l'ús d'instal·lacions i material - Esforç en la superació de dificultats	*Responsabilitat individual* 1. Tolerància amb les pròpies característiques corporals 2. Apreciació de les pròpies possibilitats de moviment 3. Decisió davant de problemes motrius 4. Valoració de lO'rganitzaciño de l'activitat física 5. Gust i satisfacció per a la realització d'activitats físiques 6. Apreciació de dificultats i riscos en l'activitat física 7. Autosuperació personal 8. Compliment de les normes d'higiene *Relació amb els altres* 9. Reacció a la comunicació corporal

		10. Acceptació i respecte a la diversitat física, d'opinió i d'acció 11. Col·laboració en les activitats motrius col·lectives 12. Respecte per les normes *Respecte a l'entorn* 13. Preocupació per no malmetre l'entorn en les activitats a la natura 14. Actuació responsable en relació amb el material i les instal·lacions
Cicle Superior (pp131)	- Constància en la pràctica de les activitats motrius - Cura del propi cos i de la seva higiene - Esforç i responsabilitat per a la pràctica d'activitats físiques - Participació responsable en les activitats motrius col.lectives:esports i danses - Valoració responsable dels materials i instal·lacions - Cura en l'ús de materials, instal·lacions i espais naturals - Esforç en la superació de dificultats	*Responsabilitat individual* 1. Acceptació i estimació del propi cos 2. Iniciativa en l'acció 3. Organització i constància en l'activitat motriu 4. Apreciació del benestar resultant de l'activitat física 5. Esforç en la superació de dificultats 6. Autosuperació personal 7. Cura del propi cos i de la seva higiene *Relació amb els altres* 8. Valoració de la comunicació corporal 9. Acceptació i respecte a la diversitat física d'opinió i d'acció 10. Participació responsable de les activitats motrius col·lectives: esports i danses 11. Conscienciació i participació envers a les normes *Respecte a l'entorn* 12. Cura per l'entorn en les activitats a la natura 13. Esperit crític envers al deteriorament de la natura 14. Participació activa en el manteniment del material i les instal·lacions

Annex núm. 4

34 continguts actitudinals comuns.

Departament d'Ensenyament

Actituds, valors i normes globals
1) Mostrar acceptació i respecte per si mateix.
2) Autoreflexionar sobre els propis comportaments.
3) Adquirir l'hàbit de discutir i debatre en clima de diàleg i mantenir una actitud de respecte e de comprensió envers eles altres persones.
4) Interessar-se per dialogar sobre fets quotidians.
5) Valorar l'esperit de col·laboració per davant l'esperit de competició.
6) Col·laborar i participar en converses i diàlegs.
7) Ser responsable en l'establiment de relacions amb les persones de l'entorn
8) Mostrar tolerància vers la diversitat d'opinions.
9) Mostrar respecte vers les altres persones, el seu treball i les seves dificultats.
10) Prendre consciència progressivament de la responsabilitat personal i del compromís que comporta prendre decisions.
11) Ser responsable en el compliment de les normes bàsiques de convivència
12) Responsabilitzar-se en el manteniment del material de classe i de la higiene, pulcritud i ordre de l'aula.
13) Acceptar les normes de funcionament de la classe i col·laborar en el seu compliment.
14) Respectar les normes de joc.
15) Mostrar autonomia i decisió en les iniciatives pròpies, al marge de les influències de les altres persones.
16) Habituar-se a modificar, quan calgui, la pròpia actuació.
17) Acceptar i respectar la diversitat física, d'opinió i acció.
18) Mostrar interès per participar en les activitats escolars.
19) Valorar el propi progrés.
20) Prendre iniciativa i comportar-se de forma activa i respectuosa en les activitats, tant individuals com col·lectives.
21) Respectat les pròpies produccions, obres i les dels companys i companyes.
22) Adquirir actituds d'interès i receptivitat.
23) Apreciar la bona organització i presentació del propi material i treballs.
24) Apreciar la constància en la realització del treball.
25) Valorar el treball ben fet i ben acabat.
26) Interessar-se per observar amb objectivitat.
27) Ser conscient de la necessitat de recórrer a diferents fonts de consulta.
28) Tenir interès per la recollida de dades.
29) Mostrar curiositat i inquietud per experimentar.
30) Manifestar satisfacció en resoldre problemes i comprovar idees.
31) Utilitzar amb precisió i correcció el vocabulari propi i específic de les àrees.
32) Valorar críticament les informacions i propagandes trameses pels mitjans de comunicació.
33) Respectar i tenir cura de les instal·lacions i material, tant propi com comunitari.
34) Valorar positivament la imaginació, la creativitat i el sentit lúdic.

Departament d'Ensenyament (1992:81)

Annex núm. 5

Qüestionari pilot

QUESTIONARI SOBRE ELS CONTINGUTS ACTITUDINALS EN L'EDUCACIÓ FISICA A L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

I.- DADES PERSONALS I PROFESSIONALS

1.- Sexe : Home ❑ . Dona ❑

2. - Edat. : .....

3. - Anys totals de docència :

- Com a mestre generalista : ..... anys
- Com a mestre especialista d'educació Física :..... anys

4.-Titulació/ns acadèmiques :

- Mestre especialista en educació física ❑
- Mestre especialista en(especificar) ❑
- Llicenciat en(especificar) ❑
- Altres (Especificar) ❑

5.- Temps dedicat a rebre cursos de formació permanent (mitja en els últims tres anys) :

100 hores o més a l'any ❑
de 50 a 100 hores a l'any ❑
de 20 a 50 hores a l'any ❑
de 10 a 20 hores a l'any ❑
menys de 10 hores a l'any ❑

6.- Motius per els que exerceix aquesta professió :

Afecció per les activitats fisiques i esportives ❑
M'agrada la professió de mestre ❑
Altres..... ❑

7.- Tipus d'activitat física que has practicat i practiques en l'actualitat :

	Actualment	Passat
Manteniment Físic.....	❑	❑
Competició.....	❑	❑
Alt rendiment	❑	❑

II.- CONTEXT DE TREBALL

8.- Ubicació del Centre :

-2.000 h.	❑	10.000 a 50.000h.	❑
2.000 a 5.000 h.	❑	50.000 a 200.000	❑
5.000 a 10.000h.	❑	+ 200.000	❑

9 .- Grau de diversitat sociocultural de la població escolar :

- Residents integrats a la cultura catalana (parlen i escriuen en català) : %
- Residents no integrats a la cultura catalana : %

10.- Titularitat del centre : Públic ❑
Privat concertat ❑
Privat ❑

11- Funcions que desenvolupa en el centre /n:

Càrrec directiu ❑
Tutor ❑
Mestre generalista ❑
Mestre especialista ❑
Altres(especificar) ❑

12.- Càrrega docent setmanal :

- Nº d'hores/setmana docència d'educació física : .....hores
- Nº hores/setmana docència altres assignatures : .....hores

13.- Participes en algun treball interdisciplinari durant aquest curs ?

Si ❑ No ❑

Perquè ?

14.- Distribució dels temps d'una classe de..... Minuts :

- Desplaçaments a la zona esportiva.....
- Canvi de vestimenta.....
- Dutxa.....
- Temps real de classe.....
- Altres (especificar).....

15.- Valorar l'existència, disponibilitat (possibilitats d'utilització) i adequació (estat i manteniment) de les instal.lacions del centre per a les classes d'Educació física(0=valor nul ; 3=valor màxim)

	Existeix		Disponibilitat				Adequació			
	Si	No	0	1	2	3	0	1	2	3
Instal.lacions cobertes										
Instal.lacions descobertes										
Medi natural										
Dutxes										
Vestidors										
Material esportiu fungible i inventarible										
Material didàctic : llibres, vídeos,...										

16.- Compara aquesta assignatura amb les altres assignatures del currículum, la situació, segons els aspectes que s'indiquen a continuació , de l'ensenyament de l'educació física en el teu centre de treball.

	Pitjor	Igual	Millor
• Condicions de treball	❑	❑	❑
• Formació del professorat	❑	❑	❑
• Valoració i reconeixement per part de :			
. Els alumnes	❑	❑	❑
. Els pares	❑	❑	❑
. El professorat d'altres àrees	❑	❑	❑
. L'administració	❑	❑	❑
. El propi professor d'E.F	❑	❑	❑

III.-OPINIO I VALORACIÓ DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS

17.- Estàs d'acord amb l'equiparació que fa la Reforma dels continguts actitudinals amb els altres tipus de continguts (Conceptuals i de procediments) ?

- Si, tots són equiparables ❑
- No, els continguts actitudinals són més importants que els altres ❑
- No,els continguts actitudinals són menys importants que els altres ❑

18.- Creus que l'educació física es una assignatura especialment adequada(comparant-la amb les altres) per a l'ensenyament de continguts actitudinals ?

- Si ❑
- No ❑

En cas de respondre afirmativament, valora l'adequació de l'assignatura en aquest sentit. De valor 0 (no adequada) a valor 3 (molt adequada)

→ Per la dinàmica especial que es dona a les classes : 0 - 1 - 2 - 3

- Exigència a l'alumne per l'activitat, amb resultats visibles per tots de manera immediata..... ❑❑❑❑
- El caràcter lúdic (motivador)de les activitats..... ❑❑❑❑
- Gran quantitat d'interaccions verbals i no verbals que s'hi donen..... ❑❑❑❑
- Les condicions d'espai /entorn:
  - Activitats a l'aire lliure..... ❑❑❑❑
  - Contacte amb el medi natural..... ❑❑❑❑

→Per el potencial que tenen les pròpies activitats físiques

- Cooperació..... ❑❑❑❑
- Autosuperació..... ❑❑❑❑
- Autoconeixement..... ❑❑❑❑
- Deshinibició..... ❑❑❑❑
- Competivitat ..... ❑❑❑❑
- Altres

19.- Valorar el grau de claredat (comprensió respecte el redactat) de les següents categories d'actituds en l'àrea d'educació física, que proposa el Departament d'Ensenyament en el currículum de Primària . Valora-les de 0 a 3 segons la seva importància , i al mateix temps indicar si les treballes.

	Claredat		Importància	Les treballes	
	si	no	0- 1- 2- 3	si	no
1) Acceptació i estimació del propi cos	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
2) Iniciativa en l'acció	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
3) Organització i constància en l'activitat motriu	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
4) Gust i satisfacció per l'activitat física	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
5) Esforç per vèncer les dificultats superables. Autosuperació	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
6) Valoració de la higiene i salut	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
7) Motivació cap a la comunicació corporal	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
8) Acceptació i respecte a la diversitat física , d'opinió i d'acció	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
9) Responsabilitat envers les normes	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑
10) Respecte a la natura, a les instal.lacions i al material.	❑	❑	❑❑❑❑	❑	❑

- N'afegiries alguna més ?. En cas afirmatiu indica quines:

.....

.....

- N'eliminaries alguna ? En cas afirmatiu, indica quina :

.....

20.- Consideres que les actituds, valors i normes haurien de ser específiques/vinculades a cada àrea curricular, o haurien de ser comuns a totes les àrees curriculars ?

- Específiques a les àrees curriculars ❑
- Comuns a totes les àrees curriculars ❑
- Algunes són comuns, algunes són específiques ❑

21.- El Departament d'Ensenyament proposa un llistat de 34 "Actituds , valors i normes " que anomena "globals", no lligades a cap àrea en concret. Fes una valoració de les mateixes (0-3). Indica si les actituds proposades, són apropiades(pertinents) per l'àrea de l'educació física (senyala amb un cercle la resposta correcte).

	Valoració
1) Mostrar acceptació i respecte per si mateix.	❑❑❑❑
2) Autoreflexionar sobre els propis comportaments.	❑❑❑❑
3) Adquirir l'hàbit de discutir i debatre en clima de diàleg i mantenir una actitud de respecte e de comprensió envers eles altres persones.	❑❑❑❑
4) Interessar-se per dialogar sobre fets quotidians.	❑❑❑❑
5) Valorar l'esperit de col.laboració per davant l'esperit de competició.	❑❑❑❑
6) Col.laborar i participar en converses i diàlegs.	❑❑❑❑
7) Ser responsable en l'establiment de relacions amb les persones de l'entorn	❑❑❑❑
8) Mostrar tolerància vers la diversitat d'opinions.	❑❑❑❑
9) Mostrar respecte vers les altres persones, el seu treball i les seves dificultats.	❑❑❑❑
10) Prendre consciència progressivament de la responsabilitat personal i del compromís que comporta prendre decisions.	❑❑❑❑
11) Ser responsable en el compliment de les normes bàsiques de convivència	❑❑❑❑
12) Responsabilitzar-se en el manteniment del material de classe i de la higiene, pulcritud i ordre de l'aula.	❑❑❑❑
13) Acceptar les normes de funcionament de la classe i col.laborar en el seu compliment.	❑❑❑❑
14) Respectar les normes de joc.	❑❑❑❑
15) Mostrar autonomia i decisió en les iniciatives pròpies, al marge de les influències de les altres persones.	❑❑❑❑
16) Habituar-se a modificar, quan calgui, la pròpia actuació.	❑❑❑❑
17) Acceptar i respectar la diversitat física, d'opinió i acció.	❑❑❑❑
18) Mostrar interès per participar en les activitats escolars.	❑❑❑❑
19) Valorar el propi progrés.	❑❑❑❑
20) Prendre iniciativa i comportar-se de forma activa i respectuosa en les activitats, tant individuals com col.lectives.	❑❑❑❑
21) Respectat les pròpies produccions, obres i les dels companys i companyes.	❑❑❑❑
22) Adquirir actituds d'interès i receptivitat.	❑❑❑❑
23) Apreciar la bona organització i presentació del propi material i treballs.	❑❑❑❑
24) Apreciar la constància en la realització del treball.	❑❑❑❑
25) Valorar el treball ben fet i ben acabat.	❑❑❑❑
26) Interessar-se per observar amb objectivitat.	❑❑❑❑
27) Ser conscient de la necessitat de recórrer a diferents fonts de consulta.	❑❑❑❑
28) Tenir interès per la recollida de dades.	❑❑❑❑
29) Mostrar curiositat i inquietud per experimentar.	❑❑❑❑
30) Manifestar satisfacció en resoldre problemes i comprovar idees.	❑❑❑❑
31) Utilitzar amb precisió i correcció el vocabulari propi i específic de les àrees.	❑❑❑❑
32) Valorar críticament les informacions i propagandes trameses pels mitjans de comunicació.	❑❑❑❑
33) Respectar i tenir cura de les instal.lacions i material, tant propi com comunitari.	❑❑❑❑
34) Valorar positivament la imaginació, la creativitat i el sentit lúdic.	❑❑❑❑

22.- Valoració global de la proposta feta pel Departament d'Ensenyament de treballar 34 continguts actitudinals exposats en la pregunta anterior:

Genèrica	❑	o	Concreta	❑
Idealista	❑	o	Realista	❑
Clarificadora	❑	o	Confusa	❑
Fàcil	❑	o	Difícil	❑
Útil	❑	o	Inútil	❑
.....			.....	

23.- A partir de la lectura i reflexió dels **objectius** generals de l'àrea d'Educació física que proposa el Departament d'Ensenyament, valora si consideres que en falta algun. Si és així, afegeix-lo. Finalment, marca amb una creu, els tres objectius que consideris més importants per aquesta assignatura.

1. Conèixer i acceptar el propi cos, com també les possibilitats de moviment.	❑
2. Prendre consciència de la pròpia situació motriu en l'espai i en el temps en relació amb els altres persones, amb els objectes i en medis diversos.	❑
3. Assolir un domini postural corporal i postural harmònic amb millora de la condició física de forma genèrica.	❑
4. Utilitzar les habilitats i destreses bàsiques corresponents a l'acció motriu fent servir l'observació, anàlisi i la imaginació en la resolució de problemes motius.	❑
5. Identificar i utilitzar formes de comunicació expressives corporals, tot desenvolupant el sentit estètic i creatiu.	❑
6. Conèixer, identificar i utilitzar les habilitats i destreses específiques fonamentals de les activitats físiques proposades al llarg de l'etapa, les quals han d'incloure formes de desplaçament i maneig d'objectes variades i diversificades.	❑
7. Valorar i fruir de l'activitat física, amb vista al benestar físic i mental, tot practicant hàbits d'higiene personal.	❑
8. Conèixer i identificar i experimentar diverses activitats físiques a la natura i en medis diferents de l'habitual, demostrant respecte envers l'entorn.	❑
9. Accedir al comportament social que faciliti el creixement individual mitjançant la participació solidària, la responsabilitat i el respecte a les altres persones, específicament, la utilització de relacions de cooperació indispensables en una activitat física col.lectiva.	❑
10. Conèixer la realitat esportiva del seu territori i els recursos que li ofereix per a la pràctica de l'activitat física com una manera més d'utilitzar el temps lliure.	❑
11.-	❑
12.-	❑

IV.- TRACTAMENT DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS.

24.- Creus possible i necessari programar els continguts actitudinals com es programen els altres tipus de continguts :

- Possible : si ❑ no ❑
- Necessari : si ❑ no ❑
- Els programes habitualment ? si ❑ no ❑

25.- El tractament dels continguts actitudinals t'ocupa un **temps** "diferenciat" del tractament dels altres dos tipus de continguts o es simultani ?

Diferenciat ❑ Simultani ❑

Estaries d'acord en disminuir el temps de pràctica real dels alumnes per dedicar un temps exclusiu per aquests continguts ?

Si ❑ No ❑

26.- Treballes les actituds, valors i normes de l'àrea d'Educació Física de manera global (independentment del bloc de continguts) o bé, les consideres especifiques de cada bloc de continguts ?

A.- Sempre globalment ❑
B.- Sempre són específics ❑
C.- Algunes són globals , altres especifiques ❑

27.- Si en la pregunta anterior has contestat (B) o (C) , proposa continguts actitudinals vinculats de manera especifica a cada bloc de continguts :

Control i consciència corporal	....
Execució d'habilitats coordinatives	....
Utilització de les Capacitats condicionals	....
Expressió corporal i dramatització	....
Realització de jocs	....

28.- Amb quina freqüència utilitzes les següents metodologies en les sessions diàries ? Puntua del 0-3 : Mai 0, Algun cop 1, sovint 2, Diariament,3.

	0 - 1 - 2 - 3
• Diàleg	❑❑❑❑
• Assemblea	❑❑❑❑
• Reflexió de situacions conflictives	❑❑❑❑
• "Bústia"de suggeriments dels alumnes	❑❑❑❑
• Comentaris de vídeos o text	❑❑❑❑
• Treballs sobre algun tema específic (murals, recull de fotografies..)	❑❑❑❑
• Diaris de classe	❑❑❑❑
• Recull de sessió (gràfic, verbal...)	❑❑❑❑
•	❑❑❑❑

29.- Valora la importància que dónes als següents aspectes a l'hora de preparar una sessió d'educació física .

• Aspectes organitzatius (ordre, distribució espai, ritme treball)	❑❑❑❑
• Que les activitats proposades siguin motivants	❑❑❑❑
• Que la sessió sigui adequada al seguiment del programa	❑❑❑❑
• Estructura lògica de les tasques (progressió amb la dificultat	❑❑❑❑
• Aspectes actitudinals (formació de grups, no discriminació...)	❑❑❑❑
• Exigència del rendiment.	❑❑❑❑

30.- Indica amb quina freqüència es donen les següents situacions, en les sessions d 'Educació Física que imparteixes en el teu Centre :
(Mai 0, Algun cop 1, sovint 2,Sempre ,3)

	0 - 1 - 2 - 3
• Els nens i nens es canvien de roba i calçat.	❑❑❑❑
• Els nens i nenes es dutxen després de la classe.	❑❑❑❑
• Els informo sobre els hàbits bàsics d'higiene personal.	❑❑❑❑
• Els informo sobre temes d'alimentació, salut i activitat Física.	❑❑❑❑
• Els nens/es col.laboren en l'endreça del material en funció de l'edat.	❑❑❑❑
• L'alumnat participa en l'ambientació del gimnàs.	❑❑❑❑
• Insisteixo en el respecte al material i instal.lacions.	❑❑❑❑
• Tenim cura del medi natural si fem sortides .	❑❑❑❑
• L'alumnat participa en l'elaboració de les normes d'us d'instal.lacions.	❑❑❑❑
• Els nens/nes participen en l'elaboració/modificació de les normes de jocs.	❑❑❑❑
• Aporten nous jocs i propostes d'activitats.	❑❑❑❑
• En funció de les diferents edats, els propis nens s'organitzen els grups.	❑❑❑❑
• Els nens s'ajuden entre ells per a la realització d'activitats de dificultat.	❑❑❑❑
• Proposo les mateixes activitats i jocs tant per als nens com per a les nenes	❑❑❑❑
• Utilitzo la competició com a mitjà de motivació.	❑❑❑❑
• No utilitzo mai jocs/activitats competitives	❑❑❑❑
• Prefereixo escollir jocs col.laboratius per davant de jocs competitius	❑❑❑❑
• Reflexiono amb els nens sobre la importància del guanyar i perdre.	❑❑❑❑
• Sempre tinc en compte els criteris de participació dels nens-es.	❑❑❑❑
• No proposo mai jocs/activitats que impliquin la no participació/eliminació.	❑❑❑❑
• Remarco la importància de passar-s'ho bé fent activitat física.	❑❑❑❑
• Vaig amb xandall i sabatilles esportives a les classes.	❑❑❑❑
• Participo en les activitats/jocs proposats.	❑❑❑❑
• Abans de començar la classe explico el que farem.	❑❑❑❑
• Després de la classe comentem el que hem fet.	❑❑❑❑
• A les classes sempre he cridar perquè els nens/es m'escoltin.	❑❑❑❑

31.- Respecte a **l'avaluació** dels alumnes , en quina proporció(%) tens presents els tres tipus de continguts :

- Procedimentals %
- Conceptuals %
- Actitudinals %

Concreta els instruments/sistemes d'avaluació que utilitzes per valorar els continguts actitudinals , i la proporció en que els utilitzes (la suma de les proporcions ha de ser el 100%) :

- Autoevaluació de l'alumne %
- Proves d'execució pràctica %
- Treball diari de classe %
- Actitud de l'alumne a classe (interès , participació...) %
- Progressió (nivell inicial- final) %
- Registre assistència i puntualitat %

V.- PROBLEMÀTICA DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS

31.- Quins són els principals problemes que dificulten l'ensenyament del continguts actitudinals ?.
Valora 0-3 (0= totalment en desacord, 1 en desacord, 2 estic d'acord, 3= totalment d'acord). Si consideres que n'hi d'altres : Afegeix-los.

→ Des del punt de vista del professorat : 0 - 1 -2 - 3

- Poca valoració d'aquests continguts. ❑❑❑❑
- Imprecisió/confusió dels Disseny curriculars en la seva formulació ❑❑❑❑
- Manca d'instruments /recursos per la seva aplicació ❑❑❑❑
- Dificultats per a la seva avaluació ❑❑❑❑
- Poca formació del professorat per assumir-los ❑❑❑❑
- .....

→ Respecte a aspectes estructurals/organitzatius :

- Manca de temps per atendre als altres tipus de continguts ❑❑❑❑
- Ratio alumnes/classe ❑❑❑❑
- Manca d'infrastructura adequada(Instal.lacions/material) ❑❑❑❑
- .....

→ Respecte a condicionants socials

- Poca valoració social d'aquests continguts ❑❑❑❑
- Poc integrats a nivell de Centre (PEC,PCC) ❑❑❑❑
- Contradiccions amb l'esport extra-escolar ❑❑❑❑
- Influència no sempre positiva de la família ❑❑❑❑
- Contradiccions amb els models socials dels mitjans de comunicació ❑❑❑❑
- .....

→ Altres :

- .....

32.- Indica, aspectes relacionats amb els continguts actitudinals d'Educació física a l'Educació primària, que consideres importants i que no estiguin recollits en el questionari.

.....
.....
.....
.....

Annex núm. 6

Qüestionari jutges

Bellaterra, 11 de març de 1998

Benvolgut/da company/a,

Estic realitzant una investigació sobre els **"continguts actitudinals -actituds, valors i normes- en l'educació física a l'educació primària"**. Un dels instruments que utilitzaré en l'estudi, serà un qüestionari dirigit a mestres especialistes d'educació física de Catalunya, que és el que t'adjunto a continuació d'aquesta carta.
L'objectiu del qüestionari, és recollir informació sobre tots aquells **factors i aspectes** que poden influir en l'educació dels continguts actitudinals en les classes d'educació física.
El qüestionari consta d'un total de 33 preguntes estructurades en cinc grans apartats :

1.- Dades personals i professionals
2.- Context de treball
3.- Opinió i valoració dels continguts actitudinals
4.- Tractament dels continguts actitudinals
5.- Problemàtica dels continguts actitudinals.

Plantejats els trets definitoris del qüestionari, et proposo que intervinguis com a **jutge** per tal de procedir a la validació del mateix. La col.laboració que et sol.licito es concreta en :
a.- Determinar el grau **d'univocitat** del llenguatge emprat (marcar en un cercle : si/no), entenent per univocitat que la pregunta sigui clara i no pugui tenir dobles interpretacions.
b.- Valorar la **pertinença** (0=gens pertinent a 4=molt pertinent) que té cada item de cara al tema objecte d'estudi ; o sigui, si la pregunta aporta informació significativa en relació a l'objecte del qüestionari.
c.- Formulació d'apreciacions i observacions sobre cada ítem o sobre el qüestionari en general. Aquestes consideracions es podran fer al final del qüestionari, o bé al costat de cada pregunta.

Agraïnt per endavant la teva col.laboració i esperant que trametis la teva resposta en el sobre que s'adjunta el més aviat possible, et saluda molt cordialment :

Maria Prat i Grau[1]
Professora Titular d 'Educació Física

[1]Telèfon (93) 835.82.95.- I mail : Maria.Prat blues.uab.es

QUESTIONARI SOBRE ELS CONTINGUTS ACTITUDINALS EN L'EDUCACIÓ FISICA A L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

	Univocitat	*Pertinença*
I.- DADES PERSONALS I PROFESSIONALS		
1.- Sexe : Home ❑ . Dona ❑	si - no	0 -1 -2 - 3
2. - Edat. : ..... anys	si - no	0 -1 -2 - 3
3. - Anys totals de docència :..... anys • Com a mestre generalista : ..... anys • Com a mestre especialista d'educació Física :..... anys	si - no	0 -1 -2 - 3
4.-Titulació/ns acadèmiques : • Mestre especialista en educació física ❑ • Mestre especialista en(especificar) ❑ • Llicenciat en(especificar) ❑ • Altres (Especificar) ❑	si - no	0 -1 -2 - 3
5.- Temps dedicat a rebre cursos de formació permanent (mitja en els últims tres anys) : 100 hores o més a l'any ❑ de 50 a 100 hores a l'any ❑ de 20 a 50 hores a l'any ❑ de 10 a 20 hores a l'any ❑ menys de 10 hores a l'any ❑	si - no	0 -1 -2 - 3
6.- Motius per els que exerceix aquesta professió : Afecció per les activitats físiques i esportives ❑ M'agrada la professió de mestre ❑ Altres..... ❑	si - no	0 -1 -2 - 3
7.- Nivell d'activitat física que has practicat i practiques en l'actualitat : Actualment / Passat Manteniment Físic..... ❑ ❑ Competició..... ❑ ❑ Alt rendiment ..... ❑ ❑	si - no	0 -1 -2 - 3
II.- CONTEXT DE TREBALL		
8.- Ubicació del Centre : -2.000 h ❑ 10.000 a 50.000 h ❑ 2.000 a 5.000 h. ❑ 50.000 a 200.000 h ❑ 5.000 a 10.000 h. ❑ + 200.000 h. ❑	si - no	0 -1 -2 - 3
9 .- Grau de diversitat sociocultural de la població escolar : • Residents integrats a la cultura catalana (parlen i escriuen en català) : % • Residents no integrats a la cultura catalana : %	si - no	0 -1 -2 - 3
10.- Titularitat del centre : Públic ❑ Privat concertat ❑ Privat ❑	si - no	0 -1 -2 - 3
11.- Funcions que desenvolupa en el centre /n: Càrrec directiu ❑ Tutor ❑ Mestre generalista ❑ Mestre especialista ❑ Altres(especificar) ❑	si - no	0 -1 -2 - 3

Univocitat *Pertinença*

12.- Càrrega docent setmanal : si - no 0 -1 -2 - 3

- Nº d'hores/setmana docència d'educació física : .....hores
- Nº hores/setmana docència altres assignatures : .....hores

13.- Participes en algun treball interdisciplinari durant aquest curs ? si - no 0 -1 -2 - 3

Si ❑ No ❑

Perquè ?

14.- Distribució dels temps d'una classe de..... Minuts : si - no 0 -1 -2 - 3

- Desplaçaments a la zona esportiva.....
- Canvi de vestimenta.....
- Dutxa.....
- Temps real de classe.....
- Altres (especificar).....

15.- Valorar l'existència, disponibilitat (possibilitats d'utilització) i adequació (estat i manteniment) de les instal.lacions del centre per a les classes d'Educació física (0=valor nul ; 3=valor màxim) si - no 0 -1 -2 - 3

	Existeix		Disponibilitat				Adequació			
	Si	No	0	1	2	3	0	1	2	3
Instal.lacions cobertes										
Instal.lacions descobertes										
Medi natural										
Dutxes										
Vestidors										
Material esportiu fungible i inventarible										
Material didàctic : llibres, vídeos,...										

16.- Compara aquesta assignatura amb les altres assignatures del currículum, la situació, segons els aspectes que s'indiquen a continuació , de l'ensenyament de l'educació física en el teu centre de treball. si - no 0 -1 -2 - 3

	Pitjor	Igual	Millor
• Condicions de treball	❑	❑	❑
• Formació del professorat	❑	❑	❑
• Valoració i reconeixement per part de :			
. Dels alumnes	❑	❑	❑
. Dels pares	❑	❑	❑
. Del professorat d'altres àrees	❑	❑	❑
. De l'administració	❑	❑	❑
. Del propi professor d'E.F	❑	❑	❑

III.-OPINIO I VALORACIÓ DELS CONTINGUTS .ACTITUDINALS

17.- Estàs d'acord amb l'equiparació que fa la Reforma dels continguts actitudinals amb els altres tipus de continguts (Conceptuals i de procediments) ? si - no 0 -1 -2 - 3

- Si, tots són equiparables ❑
- No, els continguts actitudinals són més importants que els altres ❑
- No,els continguts actitudinals són menys importants que els altres ❑

18.- Creus que l'educació física es una assignatura especialment adequada (comparant-la amb les altres) per a l'ensenyament de continguts actitudinals ? si - no 0 -1 -2 - 3

- Si ❑

• No ❑

En cas de respondre afirmativament, valora l'adequació de l'assignatura en aquest sentit.

Univocitat *Pertinença*

De valor 0 (no adequada) a valor 3 (molt adequada)

→ Per la dinàmica especial que es dona a les classes : 0 - 1 - 2 - 3 — si - no — 0 -1 -2 - 3

- Exigència a l'alumne per l'activitat, amb resultats visibles per tots de manera immediata..... ❑❑❑❑
- El caràcter lúdic (motivador)de les activitats..... ❑❑❑❑
- Gran quantitat d'interaccions verbals i no verbals que s'hi donen..... ❑❑❑❑
- Les condicions d'espai /entorn:
  - Activitats a l'aire lliure..... ❑❑❑❑
  - Contacte amb el medi natural..... ❑❑❑❑

→Per el potencial que tenen les pròpies activitats físiques — si - no — 0 -1 -2 - 3

- Cooperació ..... ❑❑❑❑
- Autosuperació..... ❑❑❑❑
- Autoconeixement..... ❑❑❑❑
- Deshinibició..... ❑❑❑❑
- Competivitat ..... ❑❑❑❑
- Altres

19.- Valorar el grau de claredat (comprensió respecte el redactat) de les següents categories d'actituds en l'àrea d'educació física, que proposa el Departament d'Ensenyament en el currículum de Primària . — si - no — 0 -1 -2 - 3

Valora-les de 0 a 3 segons la seva importància , i al mateix temps indicar si les treballes.

1) Acceptació i estimació del propi cos.....	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
2) Iniciativa en l'acció.....	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
3) Organització i constància en l'activitat motriu	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
4) Gust i satisfacció per l'activitat física.....	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
5) Esforç per vèncer les dificultats superables. Autosuperació.....	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
6) Valoració de la higiene i salut.....	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
7) Motivació cap a la comunicació corporal	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
8) Acceptació i respecte a la diversitat física , d'opinió i d'acció.....	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
9) Responsabilitat envers les normes.....	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑
10) Respecte a la natura, a les instal.lacions i al material.....	❑❑❑❑	❑❑❑❑	❑	❑

- N'afegiries alguna més ?. En cas afirmatiu indica quines:

.....

.....

- N'eliminaries alguna ? En cas afirmatiu, indica quina :

.....

20.- Consideres que les actituds, valors i normes haurien de ser específiques/vinculades a cada àrea curricular, o haurien de ser comuns a totes les àrees curriculars ? — si - no — 0 -1 -2 - 3

- Específiques a les àrees curriculars ❑
- Comuns a totes les àrees curriculars ❑
- Algunes són comuns, algunes són específiques ❑

Univocitat si - no | *Pertinença* 0 -1 -2 - 3

21.- El Departament d'Ensenyament proposa un llistat de 34 "Actituds , valors i normes " que anomena "globals", no lligades a cap àrea en concret. Valora de 0 a 3 el grau d'importància de cada una d'elles, ***per a l'assignatura d'educació física.***

	Valoració 0 -1 -2 -3
• **En relació a un mateix :**	
Mostrar acceptació i respecte per si mateix.	❑❑❑❑
Autoreflexionar sobre els propis comportaments.	❑❑❑❑
Ser responsable en l'establiment de relacions amb les persones de l'entorn	❑❑❑❑
Prendre consciència progressivament de la responsabilitat personal i del compromís que comporta prendre decisions.	❑❑❑❑
Mostrar autonomia i decisió en les iniciatives pròpies, al marge de les influències de les altres persones.	❑❑❑❑
Habituar-se a modificar, quan calgui, la pròpia actuació.	❑❑❑❑
Mostrar interès per participar en les activitats escolars.	❑❑❑❑
Valorar el propi progrés.	❑❑❑❑
Prendre iniciativa i comportar-se de forma activa i respectuosa en les activitats, tant individuals com col.lectives.	❑❑❑❑
Respectar les pròpies produccions, obres i les dels companys i companyes.	❑❑❑❑
Adquirir actituds d'interès i receptivitat.	❑❑❑❑
Valorar positivament la imaginació, la creativitat i el sentit lúdic.	❑❑❑❑
Adquirir actituds d'interès i receptivitat	❑❑❑❑
• **En relació als altres :**	
Adquirir l'hàbit de discutir i debatre en clima de diàleg i mantenir una actitud de respecte e de comprensió envers eles altres persones.	❑❑❑❑
Interessar-se per dialogar sobre fets quotidians.	❑❑❑❑
Valorar l'esperit de col.laboració per davant l'esperit de competició.	❑❑❑❑
Col.laborar i participar en converses i diàlegs.	❑❑❑❑
Mostrar tolerància vers la diversitat d'opinions.	❑❑❑❑
Mostrar respecte vers les altres persones, el seu treball i les seves dificultats.	❑❑❑❑
Acceptar i respectar la diversitat física, d'opinió i acció.	❑❑❑❑
• **En relació a les normes socials i cíviques :**	
Ser responsable en el compliment de les normes bàsiques de convivència	❑❑❑❑
Responsabilitzar-se en el manteniment del material de classe i de la higiene, pulcritud i ordre de l'aula.	❑❑❑❑
Acceptar les normes de funcionament de la classe i col.laborar en el seu compliment.	❑❑❑❑
Respectar les normes de joc.	❑❑❑❑
Respectar i tenir cura de les instal.lacions i material, tant propi com comunitari.	❑❑❑❑
• **En relació al treball i al camp de coneixement :**	
Apreciar la bona organització i presentació del propi material i treballs.	❑❑❑❑
Apreciar la constància en la realització del treball.	❑❑❑❑
Valorar el treball ben fet i ben acabat.	❑❑❑❑
Interessar-se per observar amb objectivitat.	❑❑❑❑
Ser conscient de la necessitat de recórrer a diferents fonts de consulta.	❑❑❑❑
Tenir interès per la recollida de dades.	❑❑❑❑
Mostrar curiositat i inquietud per experimentar.	❑❑❑❑
Manifestar satisfacció en resoldre problemes i comprovar idees.	❑❑❑❑
Utilitzar amb precisió i correcció el vocabulari propi i específic de les àrees.	❑❑❑❑
Valorar críticament les informacions i propagandes trameses pels mitjans de comunicació.	❑❑❑❑

	Univocitat	Pertinença
22.- Valoració global de la proposta feta pel Departament d'Ensenyament de treballar 34 continguts actitudinals exposats en la pregunta anterior:	si - no	0 -1 -2 - 3

Genèrica	1 - 2 - 3 - 4	Concreta
Idealista	1 - 2 - 3 - 4	Realista
Clarificadora	1 - 2 - 3 - 4	Confusa
Fàcil	1 - 2 - 3 - 4	Difícil

23.- A partir de la lectura i reflexió dels **objectius** generals de l'àrea d'Educació física que proposa el Departament d'Ensenyament, valora si consideres que en falta algun. Si és així, afegeix-lo. Finalment, marca amb una creu, els tres objectius que consideris més importants per aquesta assignatura.	si - no	0 -1 -2 - 3

1. Conèixer i acceptar el propi cos, com també les possibilitats de moviment.	❑
2. Prendre consciència de la pròpia situació motriu en l'espai i en el temps en relació amb els altres persones, amb els objectes i en medis diversos.	❑
3. Assolir un domini postural corporal i postural harmònic amb millora de la condició física de forma genèrica.	❑
4. Utilitzar les habilitats i destreses bàsiques corresponents a l'acció motriu fent servir l'observació, anàlisi i la imaginació en la resolució de problemes motius.	❑
5. Identificar i utilitzar formes de comunicació expressives corporals, tot desenvolupant el sentit estètic i creatiu.	❑
6. Conèixer, identificar i utilitzar les habilitats i destreses específiques fonamentals de les activitats físiques proposades al llarg de l'etapa, les quals han d'incloure formes de desplaçament i maneig d'objectes variades i diversificades.	❑
7. Valorar i fruir de l'activitat física, amb vista al benestar físic i mental, tot practicant hàbits d'higiene personal.	❑
8. Conèixer i identificar i experimentar diverses activitats físiques a la natura i en medis diferents de l'habitual, demostrant respecte envers l'entorn.	❑
9. Accedir al comportament social que faciliti el creixement individual mitjançant la participació solidària, la responsabilitat i el respecte a les altres persones, específicament, la utilització de relacions de cooperació indispensables en una activitat física col.lectiva.	❑
10. Conèixer la realitat esportiva del seu territori i els recursos que li ofereix per a la pràctica de l'activitat física com una manera més d'utilitzar el temps lliure.	❑
11.-	❑
12.-	❑

IV.- TRACTAMENT DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS.

24.- Creus possible i necessari programar els continguts actitudinals com es programen els altres tipus de continguts :	si - no	0 -1 -2 - 3

- Possible : si ❑ no ❑
- Necessari : si ❑ no ❑
- Els programes habitualment ? si ❑ no ❑

25.- El tractament dels continguts actitudinals t'ocupa un **temps** "diferenciat" del tractament dels altres dos tipus de continguts o es simultani ?	si - no	0 -1 -2 - 3

Diferenciat ❑ Simultani ❑ Ambues solucions ❑

Estaries d'acord en disminuir el temps de pràctica real dels alumnes per dedicar un temps exclusiu per aquests continguts ?

Si ❑ No ❑

	Univocitat si - no	*Pertinença* 0 -1 -2 - 3
26.- Treballes les actituds, valors i normes de l'àrea d'Educació Física de manera global (independentment del bloc de continguts) o bé, les consideres especifiques de cada bloc de continguts ? A.- Sempre globalment ❑ B.- Sempre són específics ❑ C.- Algunes són globals , altres especifiques ❑		
27.- Si en la pregunta anterior has contestat (B) o (C) , proposa continguts actitudinals vinculats de manera especifica a cada bloc de continguts :	si - no	0 -1 -2 - 3

Control i consciència corporal	....
Execució d'habilitats coordinatives	....
Utilització de les Capacitats condicionals	....
Expressió corporal i dramatització	....
Realització de jocs	....

28.- Amb quina freqüència utilitzes les següents metodologies en les sessions diàries ? Puntua del 0-3 : Mai 0, Algun cop 1, sovint 2, Diariament,3.	si - no	0 -1 -2 - 3

	0 - 1 - 2 - 3
• Diàleg	❑❑❑❑
• Assemblea	❑❑❑❑
• Reflexió de situacions conflictives	❑❑❑❑
• "Bústia"de suggeriments dels alumnes	❑❑❑❑
• Comentaris de vídeos o text	❑❑❑❑
• Treballs sobre algun tema específic (murals, recull de fotografies..)	❑❑❑❑
• Diaris de classe	❑❑❑❑
• Recull de sessió (gràfic, verbal...)	❑❑❑❑

29.- Valora la importància que dónes als següents aspectes a l'hora de preparar una sessió d'educació física. (0=gens important, 3=molt important)	si - no	0 -1 -2 - 3

	0 - 1 - 2 - 3
• Aspectes organitzatius (ordre, distribució espai, ritme treball)	❑❑❑❑
• Que les activitats proposades siguin motivants	❑❑❑❑
• Que la sessió sigui adequada al seguiment del programa	❑❑❑❑
• Estructura lògica de les tasques (progressió amb la dificultat	❑❑❑❑
• Aspectes actitudinals (formació de grups, no discriminació...)	❑❑❑❑
• Exigència del rendiment.	❑❑❑❑

30.- Indica amb quina freqüència es donen les següents situacions, en sessions d 'Educació Física que imparteixes en el teu centre : (Mai 0, Algun cop 1, sovint 2, Sempre ,3)	si - no	0 -1 -2 - 3

• Els/les nens/es es canvien de roba.	❑❑❑❑
• Els/les nens/es es canvien de calçat	❑❑❑❑
• Els/les nens/es es dutxen desprès de la classe.	❑❑❑❑
• Els/les nens/es es renten dresprès de la classe	❑❑❑❑
• Els informo sobre els hàbits bàsics d'higiene personal.	❑❑❑❑
• Els informo sobre temes d'alimentació, salut i activitat Física.	❑❑❑❑

Univocitat *Pertinença*

- Els nens/es col.laboren en l'endreça del material en funció de l'edat. ❑❑❑❑
- L'alumnat participa en l'ambientació del gimnàs/instal.lacions ❑❑❑❑
- Insisteixo en el respecte al material i instal.lacions. ❑❑❑❑
- Tenim cura del medi natural si fem sortides . ❑❑❑❑
- L'alumnat participa en l'elaboració de les normes d'us d'instal.lacions. ❑❑❑❑

- Els nens/nes participen en l'elaboració/modificació de les normes de jocs. ❑❑❑❑
- Aporten nous jocs i propostes d'activitats. ❑❑❑❑
- En funció de les diferents edats, els propis nens s'organitzen els grups. ❑❑❑❑
- Els nens s'ajuden entre ells per a la realització d'activitats de dificultat. ❑❑❑❑
- Proposo les mateixes activitats i jocs tant per als nens com per a les nenes ❑❑❑❑

- Utilitzo la competició com a mitjà de motivació. ❑❑❑❑
- Utilitzo jocs/activitats competitives ❑❑❑❑
- Prefereixo escollir jocs col.laboratius per davant de jocs competitius ❑❑❑❑
- Reflexiono amb els nens sobre la importància del guanyar i perdre. ❑❑❑❑
- Proposo jocs/activitats que impliquin la no participació/eliminació. ❑❑❑❑
- Remarco la importància de passar-s'ho bé fent activitat física. ❑❑❑❑

- Vaig amb xandall i sabatilles esportives a les classes. ❑❑❑❑
- Participo en les activitats/jocs proposats. ❑❑❑❑
- Abans de començar la classe explico el que farem. ❑❑❑❑
- Després de la classe comentem el que hem fet. ❑❑❑❑
- A les classes sempre he cridar perquè els nens/es m'escoltin. ❑❑❑❑

31.- Concreta els instruments/sistemes d'avaluació que utilitzes per valorar l'assignatura
Marcant amb una "X" a la casella que correspongui

si - no 0 -1 -2 - 3

	Cicle Inicial	Cicle Mitjà	Cicle Superior
Autoevaluació de l'alumne			
Proves d'execució pràctica			
Treball diari de classe			
Actitud de l'alumne a classe (interès , participació...)			
Progressió (nivell inicial- final)			
Registre assistència i puntualitat			
Altres...			

V.- PROBLEMÀTICA DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS

32.- Quins són els principals problemes que dificulten l'ensenyament del continguts actitudinals ?. Valora 0-3 (0= no es considera un problema, 3= és un problema molt important). Si consideres que n'hi d'altres : Afegeix-los.

→ Des del punt de vista del professorat : 0 - 1 -2 - 3 si - no 0 -1 -2 - 3

- Poca valoració d'aquests continguts. ❑❑❑❑
- Imprecisió/confusió dels Disseny curriculars en la seva formulació ❑❑❑❑
- Manca d'instruments /recursos per la seva aplicació ❑❑❑❑
- Dificultats per a la seva avaluació ❑❑❑❑
- Poca formació del professorat per assumir-los ❑❑❑❑
- .....

		Univocitat	*Pertinença*
→ Respecte a aspectes estructurals/organitzatius :		si - no	0 -1 -2 - 3
• Manca de temps per atendre als altres tipus de continguts	❑❑❑❑		
• Ratio alumnes/classe	❑❑❑❑		
• Manca d'infrastructura adequada(Instal.lacions/material)	❑❑❑❑		
•			
→ Respecte a condicionants socials :		si - no	0 -1 -2 - 3
• Poca valoració social d'aquests continguts	❑❑❑❑		
• Poc integrats a nivell de Centre (PEC,PCC)	❑❑❑❑		
• Contradiccions amb l'esport extra-escolar	❑❑❑❑		
• Influència no sempre positiva de la família	❑❑❑❑		
• Contradiccions amb els models socials dels mitjans de comunicació	❑❑❑❑		
•			
→ Altres :			
•			
33.- Indica, aspectes relacionats amb els continguts actitudinals d'Educació física a l'Educació primària, que consideres importants i que no estiguin recollits en el qüestionari.		si - no	0 -1 -2 - 3

Apreciacions i observacions respecte el qüestionari en general :

Annex núm. 7

Qüestionari definitiu

QÜESTIONARI SOBRE ELS CONTINGUTS ACTITUDINALS EN L'EDUCACIÓ FÍSICA A L'EDUCACIÓ PRIMÀRIA

I.- DADES PERSONALS I PROFESSIONALS

1. Sexe : Home ❑ Dona ❑

2. Edat. : ..... anys

3. Anys totals de docència ..... anys
   - Com a mestre generalista : ..... anys
   - Com a mestre especialista d'educació física : ..... anys

4. Titulació/ns acadèmiques
   - Mestre especialista en educació física _____ ❑
   - Mestre d'altres especialitats _____ ❑
   - Llicenciat _____ ❑
   - Altres _____ ❑

5. Temps dedicat a rebre cursos de formació permanent (mitja en els últims tres anys) :

	Específics d'E.Física	No específics d'E.Física
100 hores o més a l'any	❑	❑
de 50 a 100 hores a l'any	❑	❑
de 20 a 50 hores a l'any	❑	❑
de 10 a 20 hores a l'any	❑	❑
menys de 10 hores a l'any	❑	❑

6. Motius per els que exerceixes aquesta professió :
   - Afecció per a les activitats físiques i esportives _____ ❑
   - M'agrada la professió de mestre _____ ❑
   - Altres _____ ❑

7. Nivell d'activitat física i /o esportiva que has practicat i practiques en l'actualitat :

	Actualment	Passat
No practicant	❑	❑
Manteniment Físic/Recreació.	❑	❑
Competició (amb tarja de federat)	❑	❑
Alt rendiment	❑	❑

II.- CONTEXT DE TREBALL

8. Titularitat del centre :
   Públic ❑ Privat concertat ❑ Privat ❑

9. Funcions que desenvolupa en el centre /s:
   Càrrec directiu ❑ Tutor ❑
   Mestre generalista ❑ Mestre especialista d'E.Física ❑
   Altres ❑

10. Càrrega docent setmanal (curs actual
    - Nº d'hores/setmana docència d'educació física : _____ hores
    - Nº hores/setmana docència altres assignatures : _____ hores

11. En els últims dos anys, has participat de manera interdisciplinar en el treball d'algun eix transversal ?
    Si ❑ No ❑
    En cas afirmatiu, indica quin :
    Educació per al consum _____ ❑
    Educació per a la pau _____ ❑
    Educació per a la salut _____ ❑
    La diversitat intercultural _____ ❑
    La no discriminació _____ ❑
    Altres _____ ❑

12. Com distribueixes el temps d'una classe de _____ Minuts ?
    - Desplaçaments a la zona esportiva _____ Minuts.
    - Canvi de vestimenta _____ Minuts
    - Dutxa _____ Minuts
    - Temps real de classe _____ Minuts
    - Altres _____ Minuts

13. Valora l'existència (si n'hi ha o no) i adequació (estat i manteniment) de les instal·lacions i material del teu centre per a les classes d'Educació física.

(0=valor nul ; 4=valor màxim)

	Existeix		Adequació			
	Sí	No	0	1	2	3
Instal·lacions cobertes						
Instal·lacions descobertes						
Medi natural						
Dutxes						
Vestidors						
Material esportiu fungible i inventariable						
Materials didàctics : llibres, vídeos,...						

14. Compara la situació de l'ensenyament de l'educació física en el teu centre de treball en relació amb les altres assignatures del currículum, segons els aspectes que s'indiquen a continuació :

	Pitjor	Igual	Millor
• Condicions de treball	❑	❑	❑
• Formació del professorat	❑	❑	❑
• Valoració i reconeixement per part :			
◊ Dels alumnes	❑	❑	❑
◊ Dels pares	❑	❑	❑
◊ Del professorat d'altres àrees	❑	❑	❑
◊ De l'administració	❑	❑	❑
◊ Del propi professor d'E.F	❑	❑	❑

III.-OPINIO I VALORACIÓ DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS

15. Estàs d'acord amb l'equiparació que fa la Reforma entre els continguts actitudinals i els altres tipus de continguts (conceptuals i procedimentals) ?

- Si, tots són equiparables ❑
- No, els continguts actitudinals són més importants que els altres ❑
- No, els continguts actitudinals són menys importants que els altres ❑
- No, són diferents i no són equiparables ❑

16. Creus que l'educació física és una assignatura especialment adequada (comparant-la amb les altres) per a l'ensenyament de continguts actitudinals ?

Si ❑ No ❑

En cas de respondre afirmativament, valora l'adequació de l'assignatura en aquest sentit.

De valor 0 (no adequada) a valor 3 (molt adequada)

→Per la dinàmica especial que es dóna a les classes :	0	1	2	3
• Exigència a l'alumne per l'activitat, amb resultats visibles per tots de manera immediata	❑	❑	❑	❑
• El caràcter lúdic (motivador)de les activitats.	❑	❑	❑	❑
• Gran quantitat d'interaccions verbals i no verbals que s'hi donen.	❑	❑	❑	❑
• Les condicions d'espai /entorn:				
• Activitats a l'aire lliure	❑	❑	❑	❑
• Contacte amb el medi natural.	❑	❑	❑	❑

→Per el potencial educatiu que tenen les pròpies activitats físiques :	0	1	2	3
• Cooperació	❑	❑	❑	❑
• Autosuperació	❑	❑	❑	❑
• Autoconeixement	❑	❑	❑	❑
• Deshinibició	❑	❑	❑	❑
• Competivitat	❑	❑	❑	❑
• Altres (.....)				

17. Valora el grau de claredat (comprensió respecte el redactat) de les següents categories d'actituds en l'àrea d'educació física, que proposa el Departament d'Ensenyament en el currículum de Primària . *Valora-les de 0 a 3 segons la seva importància, i, al mateix temps, indica si les treballes.*

	Claredat		Importància	Les treballes	
	si	no	0- 1- 2- 3	si	no
1) Acceptació i estimació del propi cos	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
2) Iniciativa en l'acció	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
3) Organització i constància en l'activitat motriu	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
4) Gust i satisfacció per l'activitat física	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
5) Esforç per vèncer les dificultats superables. Autosuperació	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
6) Valoració de la higiene i salut	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
7) Motivació cap a la comunicació corporal	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
8) Acceptació i respecte a la diversitat física , d'opinió i d'acció	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
9) Responsabilitat envers les normes	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑
10) Respecte a la natura, a les instal·lacions i al material	❑❑❑❑		❑❑❑❑	❑	❑

N'afegiries alguna més ?. En cas afirmatiu indica quines:

.....

.....

N'eliminaries alguna ? En cas afirmatiu, indica quines :

.....

.....

18. Consideres que les actituds, valors i normes han de ser específiques de cada àrea curricular, o han de ser comuns a totes les àrees curriculars ?

- Específiques a les àrees curriculars _____ ❑
- Comuns a totes les àrees curriculars _____ ❑
- Algunes són comuns, algunes són específiques _____ ❑

19. El Departament d'Ensenyament proposa un llistat de 34 "Actituds , valors i normes " que anomena "globals", no lligades a cap àrea en concret. Puntua de l'1 al 10 (*1=valor mínim, 10=valor màxim*) el grau d'importància de cada una d'elles, ***per a l'assignatura d'educació física.***

	Puntuació
• **En relació a un mateix :**	
Mostrar acceptació i respecte per si mateix.	
Autoreflexionar sobre els propis comportaments.	
Ser responsable en l'establiment de relacions amb les persones de l'entorn	
Prendre consciència progressivament de la responsabilitat personal i del compromís que comporta prendre decisions.	
Mostrar autonomia i decisió en les iniciatives pròpies, al marge de les influències de les altres persones.	
Habituar-se a modificar, quan calgui, la pròpia actuació.	
Mostrar interès per participar en les activitats escolars.	
Valorar el propi progrés.	
Prendre iniciativa i comportar-se de forma activa i respectuosa en les activitats, tant individuals com col·lectives.	
Respectar les pròpies produccions, obres i les dels companys i companyes.	
Adquirir actituds d'interès i receptivitat.	
Valorar positivament la imaginació, la creativitat i el sentit lúdic.	
• **En relació als altres :**	
Adquirir l'hàbit de discutir i debatre en clima de diàleg i mantenir una actitud de respecte e de comprensió envers eles altres persones.	
Interessar-se per dialogar sobre fets quotidians.	
Valorar l'esperit de col·laboració per davant l'esperit de competició.	
Col·laborar i participar en converses i diàlegs.	
Mostrar tolerància vers la diversitat d'opinions.	
Mostrar respecte vers les altres persones, el seu treball i les seves dificultats.	
Acceptar i respectar la diversitat física, d'opinió i acció.	
• **En relació a les normes socials i cíviques :**	
Ser responsable en el compliment de les normes bàsiques de convivència	
Responsabilitzar-se en el manteniment del material de classe i de la higiene, pulcritud i ordre de l'aula.	
Acceptar les normes de funcionament de la classe i col·laborar en el seu compliment.	
Respectar les normes de joc.	
Respectar i tenir cura de les instal·lacions i material, tant propi com comunitari.	
• **En relació al treball i al camp de coneixement :**	
Apreciar la bona organització i presentació del propi material i treballs.	
Apreciar la constància en la realització del treball.	
Valorar el treball ben fet i ben acabat.	
Interessar-se per observar amb objectivitat.	
Ser conscient de la necessitat de recórrer a diferents fonts de consulta.	
Tenir interès per la recollida de dades.	
Mostrar curiositat i inquietud per experimentar.	
Manifestar satisfacció en resoldre problemes i comprovar idees.	
Utilitzar amb precisió i correcció el vocabulari propi i específic de les àrees.	
Valorar críticament les informacions i propagandes trameses pels mitjans de comunicació.	

20. Valora de l'1 al 10 els **objectius** generals de l'àrea d'Educació física que proposa el Departament d'Ensenyament. Si consideres que en falta algun, afegeix-lo (*1=valor mínim, 10=valor màxim*)

	Valoració
1. Conèixer i acceptar el propi cos, com també les possibilitats de moviment.	
2. Prendre consciència de la pròpia situació motriu en l'espai i en el temps en relació amb els altres persones, amb els objectes i en medis diversos.	
3. Assolir un domini postural corporal i postural harmònic amb millora de la condició física de forma genèrica.	
4. Utilitzar les habilitats i destreses bàsiques corresponents a l'acció motriu fent servir l'observació, anàlisi i la imaginació en la resolució de problemes motius.	
5. Identificar i utilitzar formes de comunicació expressives corporals, tot desenvolupant el sentit estètic i creatiu.	
6. Conèixer, identificar i utilitzar les habilitats i destreses específiques fonamentals de les activitats físiques proposades al llarg de l'etapa, les quals han d'incloure formes de desplaçament i maneig d'objectes variades i diversificades.	
7. Valorar i fruir de l'activitat física, amb vista al benestar físic i mental, tot practicant hàbits d'higiene personal.	
8. Conèixer i identificar i experimentar diverses activitats físiques a la natura i en medis diferents de l'habitual, demostrant respecte envers l'entorn.	
9. Accedir al comportament social que faciliti el creixement individual mitjançant la participació solidària, la responsabilitat i el respecte a les altres persones, específicament, la utilització de relacions de cooperació indispensables en una activitat física col·lectiva.	
10. Conèixer la realitat esportiva del seu territori i els recursos que li ofereix per a la pràctica de l'activitat física com una manera més d'utilitzar el temps lliure.	
11.-	
12.-	

IV.- TRACTAMENT DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS.

21. Creus possible i necessari programar els continguts actitudinals com es programen els altres tipus de continguts ?

- Possible : si ❑ no ❑
- Necessari : si ❑ no ❑
- Els programes habitualment ? si ❑ no ❑

22. El tractament dels continguts actitudinals t'ocupa un **temps** "diferenciat" del tractament dels altres dos tipus de continguts o és simultani ?

Diferenciat ❑ Simultani ❑ Ambdues solucions ❑

Estaries d'acord en disminuir el temps de pràctica real dels alumnes per dedicar un temps exclusiu per a aquests continguts ?

Si ❑ No ❑

23. Amb quina freqüència utilitzes les següents *estratègies metodològiques* en les sessions diàries ?

Puntua del 0-3 : Mai 0, Algun cop 1, sovint 2, Diàriament,3.

	0	1	2	3
• Diàleg	❑	❑	❑	❑
• Assemblea	❑	❑	❑	❑
• Reflexió de situacions conflictives	❑	❑	❑	❑
• "Bústia "de suggeriments dels alumnes	❑	❑	❑	❑
• Comentaris de vídeos o text	❑	❑	❑	❑
• Treballs sobre algun tema específic (murals, recull de fotografies..)	❑	❑	❑	❑
• Diaris de classe	❑	❑	❑	❑
• Recull de sessió (gràfic, verbal...)	❑	❑	❑	❑

24. Valora la importància que dónes als següents aspectes a l'hora de preparar una sessió d'educació física. *(0=gens important, 3=molt important)*

	0	1	2	3
• Aspectes organitzatius (ordre, distribució espai, ritme treball)	❑	❑	❑	❑
• Que les activitats proposades siguin motivants	❑	❑	❑	❑
• Que la sessió sigui adequada al seguiment del programa	❑	❑	❑	❑
• Estructura lògica de les tasques (progressió amb la dificultat)	❑	❑	❑	❑
• Aspectes actitudinals (formació de grups, no discriminació...)	❑	❑	❑	❑
• Exigència del rendiment.	❑	❑	❑	❑

25. Indica amb quina freqüència es dónen les següents situacions, en sessions d 'Educació Física que imparteixes en el teu centre : *(Mai 0, Algun cop 1, sovint 2, Sempre ,3)*

0 1 2 3

- Els/les nens/es es canvien de roba. _____ ❑❑❑❑
- Els/les nens/es es canvien de calçat _____ ❑❑❑❑
- Els/les nens/es es dutxen després de la classe. _____ ❑❑❑❑
- Els/les nens/es es renten després de la classe _____ ❑❑❑❑
- Els informo sobre els hàbits bàsics d'higiene personal. _____ ❑❑❑❑
- Els informo sobre temes d'alimentació, salut i activitat Física. _____ ❑❑❑❑

- Els nens/es col·laboren en l'endreça del material en funció de l'edat. ____ ❑❑❑❑
- L'alumnat participa en l'ambientació del gimnàs/instal·lacions _____ ❑❑❑❑
- Insisteixo en el respecte al material i instal·lacions. _____ ❑❑❑❑
- Tenim cura del medi natural si fem sortides . _____ ❑❑❑❑
- L'alumnat participa en l'elaboració de les normes d'ús de les instal·lacions. _____ ❑❑❑❑

- L'alumnat participa en l'elaboració/modificació de les normes dels jocs. _ ❑❑❑❑
- Aporten nous jocs i propostes d'activitats. _____ ❑❑❑❑
- En funció de les diferents edats, els propis nens s'organitzen els grups. _ ❑❑❑❑
- Els nens s'ajuden entre ells per a la realització d'activitats de dificultat. _ ❑❑❑❑
- Proposo les mateixes activitats tant per als nens com per a les nenes __ ❑❑❑❑

- Utilitzo la competició com a mitjà de motivació. _____ ❑❑❑❑
- Utilitzo jocs/activitats competitives _____ ❑❑❑❑
- Prefereixo escollir jocs col·laboratius per davant de jocs competitius ____ ❑❑❑❑
- Reflexiono amb els nens sobre la importància del guanyar i perdre. ____ ❑❑❑ ❑
- Proposo jocs/activitats que impliquin la no participació/eliminació. _____ ❑❑❑❑
- Remarco la importància de passar-s'ho bé fent activitat física. _____ ❑❑❑❑

- Vaig amb xandall i sabatilles esportives a les classes. _____ ❑❑❑❑
- Participo en les activitats/jocs proposats. _____ ❑❑❑❑
- Abans de començar la classe explico el que farem. _____ ❑❑❑❑
- Després de la classe comentem el que hem fet. _____ ❑❑❑❑
- A les classes sempre he de cridar perquè els nens/es m'escoltin. _____ ❑❑❑❑

26. Concreta els criteris d'avaluació que utilitzes per valorar l'assignatura, marcant amb una "x" la casella que correspongui :

	Cicle Inicial	Cicle Mitjà	Cicle Superior
Autoavaluació de l'alumne			
Proves d'execució pràctica			
Treball diari de classe			
Actitud de l'alumne a classe (interès, participació...)			
Progressió (nivell inicial- final			
Registre assistència i puntualitat			
Altres...			

V.- PROBLEMÀTICA DELS CONTINGUTS ACTITUDINALS

27. Quins són els principals problemes que dificulten l'ensenyament del continguts actitudinals?. Si consideres que n'hi d'altres; afegeix-los. *Valora 0-3 (0= no es considera un problema, 3= és un problema molt important).*

→ Des del punt de vista del professorat : 0 - 1 -2 - 3

- Poca valoració d'aquests continguts. _____ ❑❑❑❑
- Imprecisió/confusió dels Dissenys curriculars en la seva formulació _ ❑❑❑❑
- Manca d'instruments /recursos per a la seva aplicació _____ ❑❑❑❑
- Dificultats per a la seva avaluació _____ ❑❑❑❑
- Poca formació del professorat per assumir-los _____ ❑❑❑❑
- .....

→ Respecte a aspectes estructurals/organitzatius :

- Ratio alumnes/classe _____ ❑❑❑❑
- Manca d'infrastructura adequada(Instal·lacions/material) _____ ❑❑❑❑
- .....

→ Respecte a condicionants socials :

- Poca valoració social d'aquests continguts _____ ❑❑❑❑
- Poc integrats a nivell de Centre (PEC,PCC) _____ ❑❑❑❑
- Contradiccions amb l'esport extra-escolar _____ ❑❑❑❑
- Influència no sempre positiva de la família _____ ❑❑❑❑
- Contradiccions amb els models socials dels mitjans de comunicació _ ❑❑❑❑

.....

- .....

33. Indica aspectes relacionats amb els continguts actitudinals d'Educació física a l'Educació primària, que consideres importants i que no estiguin recollits en el qüestionari.

.....
.....
....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
....

Apreciacions i observacions respecte el qüestionari en general

.....
...
.....
...
.....

Moltes gràcies per la teva col.laboració

Maria Prat i Grau
Bellaterra, abril 1998

Annex núm. 8

Carta de presentació del qüestionari

Bellaterra, 8 d'abril de 1998

Benvolgut/da company/a:

Amb els darreres anys, i sobretot amb la recent aplicació de la LOGSE, l'Educació Fisica a l'educació Primària ha realitzat uns canvis profunds. Un dels fets més destacats ha sigut la incorporació dels mestres especialistes en aquesta àrea curricular.
Malgrat els importants avenços realitzats, constatem que la nostra àrea educativa no hi ha hagut una tradició investigadora, i que ens cal impulsar si volem continuar evolucionant vers una millora qualitativa de la mateixa.

El qüestionari que t'adjuntem, constitueix un instrument bàsic per a la realització d'una investigació sobre els **continguts actitudinals- inclou actituds, valors i normes - en educació física**. Aquest continguts són considerats per la Reforma educativa de gran importància, però considerem que hi ha una gran confusió per part dels professionals d'educació física per integrar-los en el procés educatiu. Per tant, pensem que amb aquest estudi podrem ajudar a clarificar i entendre una part important de la nostra tasca educativa i que també contribuir a la seva millora.

Realitzades les anteriors consideracions, et proposem que acceptis col.laborar en aquest projecte contestant **individualment** el qüestionari i trametent-lo abans dels **dia 4 de maig** , mitjançant el sobre que t'adjuntem. Si estàs interessat/da en conèixer els resultats obtinguts en l'anàlisi estadístic dels qüestionaris rebuts, posa't en contacte amb nosaltres a partir del 10 de juliol.

La tipologia de les preguntes que inclou el qüestionari es concreta en :

- Preguntes de tipus "tancat", a les que cal marcar amb una creu la resposta o respostes que consideris correctes, o que responen a la teva situació personal i o professional.
- Preguntes de tipus "obert", a les que has de contestar amb un numero, paraula o frase la resposta que creguis oportuna.

Finalment, et demanem que responguis amb el màxim de rigor i sinceritat possible, ja que el valor i la utilitat de l'estudi queden totalment condicionats per la veracitat de la informació recollida.

Agraint per endavant la teva col.laboració, et saluden cordialment :

Joaquin Gairin Sallán
Director de Tesis

Maria Prat i Grau
Professora Investigadora.

Annex núm. 9

Tractament informàtic del qüestionari

TRACTAMENT INFORMÀTIC DEL QÜESTIONARI

El tractament de la informació aportada en els qüestionaris es realitzà a traves del paquet informàtic SPSSX, a partir del qual, en primer lloc es realitzà una anàlisi de freqüències de tots els seus ítems i després es procedí a un estudi entre les variables que vàrem considerar d'interès.

La relació entre les respostes als ítems d'escala d'interval (quantitatius) i les variables independents d'escala nominal (categòriques), es va realitzar en base als següents apartats:

a) Variables independents amb dos grups: Sexe, Especialista/No Especialista, Titularitat.

Prova T-Test de Student (T-TEST/GROUPS de SPSS)

b) Variables independents amb més de dos grups: Edat (3), Anys docència (3), Anys Mestre (3), Anys Ed. Física (3)

Anova d'una via (ONEWAY de SPSS)

Contrastos "a posteriori" de Scheffé quan hi ha diferencies significatives.

S'han analitzat les possibles diferències en funció de les variables independents acabades d'esmentar en els ítems següents:

Item 14, 16, 17b, 19, 20, 23, 24, 25 i 27
I els nous ítems Totals de 17B, 19A, 19B, 19C, 19D i 20

Annex núm. 10

Full de registre de les observacions. Exemple

FULL DE REGISTRE D'OBSERVACIÓ **Nº3**

ESCOLA:	**PROFESSOR/A:**
DATA: 22 d'Octubre 1998	**HORA: 11'30 a 13**
CURS: 5è	**INSTAL.LACIÓ: Exterior**
U.P.	**CONTINGUTS:**

Activitats	***Registre d'observacions***	***Tipologia***
	La mestra va a buscar als alumnes a l'aula i baixen en fila fins al pati	
Dues voltes corrent i prendre batecs	Els nens-es es prenen els batecs però la mestre no informa res al respecte, només els demana el nº.	
Plantats en pilota	La mestra explica el joc de plantats en cames obertes i que per salvar-se han de passar per sota les cames. Els que paren porten una pilota.	
	Mentre els nens juguen la mestra i quatre nens preparen el material	**C.MAT**
Blanc i negre	Joc de velocitat de reacció els que son atrapats han d'estar un cop a costat de la mestre sense jugar.	
Circuit d'habilitats i destreses: Punteria Salt a corda Conduccions Llançaments Transports Salt - desplaçaments	La mestra explica que faran un circuit en grups de 4 agrupats de manera voluntària. Explica verbalment estació per estació i que cada grup haurà de deixar el material ben posat al acabar la estació corresponent. Alguns grups són mixtes, i cada grup treballa en funció i del seu propi ritme.	**C.MAT**
	En algunes estacions és imprescindible la col·laboració de tots per realitzar l'activitat (transports)	**B.COO**
	En el grup de punteria uns nens han de posar bé el material per tal de que els altres puguin fer l'activitat. Els nens s'organitzen espontàniament els torns.	**B.COO**
	Alguns nens s'inventen noves propostes a fer en les estacions algunes molt interessants i originals, tot i que la mestra no els ha dit que havien d'inventar-se res, els deixa fer...	**A.INI**
	Algun grup format exclusivament per nens, canvia l'activitat a realitzar amb un objectiu competitiu : qui fa més punts?	**B.COMP** **D. INT**
	L'estació de saltar a corda és rebutjada per els nens i es dediquen a fer altres coses... la mestre acudeix i els diu que mirarà el nombre de salts que fan en un minut i només així aconsegueix que saltin a corda. Les nenes, en general, segueixen més les consignes de la mestre que els nens.	**B.PART** **B.COMP** **D. INT**
El minut	Es un joc calmant que es fa en rotllana de percepció temporal.	

Recollida material	Entre tots es recull el material Pugen en fila a l'aula.	**C. MAT**

En general la sessió ha estat participativa ja que tots els nens treballaven – al seu propi ritme- però des del meu punt de vista si la mestra volia que en les diferents estacions els nens inventessin propostes ho havia d'haver expressat, ja que si volia treballar uns determinats continguts aquests únicament els han treballat alguns grups però no tots. Com que la mestre ha deixat fer als nens ...no ha fet correccions respecte al treball únicament es fixava en el comportament de l'alumnat.
El fet de treballar a l'aire lliure i estar treballant amb un altre grup a fora, suposa que el pati hi ha força soroll i enrenou i això dificulta el treball de classe.

Annex núm. 11

Graella de registre de les observacions.

Nom del Centre:
Professor/a:
Lloc sessió:
Curs:

Data:
Hora:
Nombre alumnes:
Bloc de contingut

	CATEGORIA	PROFESSOR/A	Si	1-2-3	ALUMNES	Si	Tots/ algun	Observacions
Respecte a un mateix	Hàbits higiènics	• Informa d'aspectes d'higiene personal • Informa d'hàbits d'alimentació i salut (menjar, beure..) • Assiteix en xandall i sabatilles esportives			• Es dutxen • Es renten • Es canvien el calçat • Es canvien de roba			
	Iniciativa per ...	• Demana als nens-es que proposin jocs i/o activitats •			• Suggereixen jocs, activitats, canvis de normes • Organitzar-se entre elles • Busquen solucions motrius a problemes concrets			
	Deshinibició	• Fa propostes de deshinibició			• Els fa vergonya/es senten ridiculs • Els agrada			
	Superació/ persistència	• Anima a repetir un exercici/joc que no surt prou bé. • Corregeix/informa als alumnes dels errors dels alumnes: - Individual - Col·lectivament			• S'esforcen, repeteixen un exercici o activitat. • Manifesten ganes de realitzar act. de risc Tots Alguns • Manifesten por, inseguretat, patiment			
	Autocontrol	• Explica mecanismes d'autocontrol/autoregulació			•			
	Responsabilitat	• Informa de la necessitat de ser responables			• Treballen sense que els miri el mestre			
Respecte als altres	Cooperació/ ajuda	• Proposa activitats col.laboratives • Organitza sistema d'ajudes per det.exercicis			• Cooperen per aconseguir resoldre situacions determinades activitats/jocs • S'ajuden en la realització de tasques • S'animen entre ells per .... • Comparteixen el material			
	Competició/	• Proposa activitats/jocs competitius • Ressalta els resultats • Reflexiona sobre el guanyar-perdre			• Demanen competir • Accepten els resultats • Converteixen les activitats en competitició			
	Conflictes Agressivitat - Verbal - Física - Gestual	• Intervé en situacions d'agressivitat entre els nens/es: - Parlant amb els implicats - Disuctint en assamblea - Castigant • Utilitza llenguatge agressiu (amenaces, crits, insults...) • Manifesta algun tipus d'agressivitat física • Suggereix que intentin resoldre els conflictes parlant			• Manifestacions d' agressivitat verbal: Insults Amenaces Menyspreus Exclusions • Agressivitat física (empentes, patades,cops...) Interpersonals, gestuals, sexuals,..			
	Diàleg/ comunicació	• Organitza assemblees (torns de participació...) • Informa abans, durant i després de la classe • Discuteix amb el grup les diferents propostes • Remarca la importància del saber escoltar • Fa respectar el torn de paraules			• Acceptació de les diferències d'opinió. • Respecte al torn de paraules			
	Acceptació /tolerància	• Intervé en situacions conflictives relacionades amb acceptació: - Parlant amb els implicats - Disuctint en assamblea - Castigant • La formació de grups és: - A l'atzar - Volutariament • Facilita l'acceptació de tots els nens/es			• Acceptació de les diferencies de nivell • Acceptació en la formació de grups, parelles • Acceptació dels treballs/propostes dels altres. • Demanen disculpes • Donen les gràcies • Alguns nens/es es senten excolosos			
	Participació	• Proposa les mateixes activitats als nens-es? • Activitats participatives • Proposa activitats d'eliminació			• Participen en totes les activitats - Els nens - Les nenes			
	Contacte físic	• El professor/a estableix contacte físic amb l'alumnat? Per ajudar, per exemplificar, per animar,...			• Acceptació/rebuig del contacte físic : - Entre l'alumnat - Entre els nens/professors			

	CATEGORIA	PROFESSOR/A	Si/no	1-2-3	ALUMNES	Si	Tots/ algun	Observacions
Respecte a les normes socials i civiques	Cura del Material	• Informa sobre el respecte i cura del material • Distribueix i recull el material sol • Distribueix i recull el material amb els alumnes			• Participen tots en recollir el material • Participen alguns voluntariament • Participen per grups • Tracten amb cura el material • Maltracten el material			
	Respecte a les instal·lacions i al medi	• Informa sobre aquest aspecte • Neteja la instal·lació si l'activitat ha generat material...			• No tiren papers ni deixalles al terra • Si en l'activitat s'ha generat brutícia ajuden a la neteja			
	Respecte a les normes de joc	• Reflexiona amb els nens sobre les normes • Fa complir les normes • Reflexiona amb els nens quan fan trampes			• Participació en l'elaboració/modificació de les normes • Fan trampes i no respecten les normes • Acceptació dels rols com a jugadors • Acceptació de les decisions de l'arbrite - nen, professor,...-			
	Respecte a les normes de classe				•			
					•			•
Actitud del Professor/a	Participació	• Participació en els jocs o activitats • Demostració dels diferents exercicis /activitats • Contacte físic amb els alumnes			•			
	Motivació/Castig	• Estratègies de motivació • Mecanismes de càstig			•			
	Comunicació	• Informació als alumnes (claredat, atenció, precisió...) • Consignes de crida als alumnes • Organització d'assamblees, diàleg...						
	Coneixment de resultats	• Informació immediata • Correccions: Individulas Col.lectives						
	Actitud glogal professor/a	Animador/a , Il.lusionat, Afectuós Distant, seriós, controlador.						
	Ambient general sessió							

Observacxions:

Annex núm. 12

Carta de presentació als centres.

Escola
A l'atenció de la Direcció del Centre

Amb motiu de la realització d'una investigació sobre els **Continguts Actitudinals - actituds, valors i normes- en Educació Física a l'Educació Primària,** proposo a la Direcció del Centre poder establir una col.laboració amb l'objectiu de realitzar un coneixement de la realitzat de l'Educació Física en el vostre centre, en relació a aquests tipus de continguts.

La col·laboració es concreta en els següents apartats:

- Assistir a algunes sessions d'Educació Física per tal de realitzar una **observació** de les mateixes.
- Realització d'una **entrevista** amb el/la professor/a especialista d'educació física.
- Poder disposar de **documentació** d'interès per a la investigació: El projecte Educatiu del Centre, Projecte Curricular d'Educació Física (Programació i criteris d'avaluació), i Reglament de Règim Intern.
- Possibilitat de passar un test o prova similar – a concretar- a l'alumnat del centre.

Cal remarcar que tots els aspectes recollits en l'estudi en qüestió, seran mantinguts en total anonimat i només seran utilitzats amb una finalitat investigadora.

Esperant que l'estudi pugui revertir en la millora de l'ensenyament de l'Educació Física i, per tant en la millora de la qualitat d'ensenyament en general, us saluda molt cordialment,

Maria Prat i Grau
Professora Investigadora.

Annex núm. 13

Diferents apartats de l'observació.

Definicions.

Definició dels apartats obtinguts en l'observació

A. Actituds en relació amb un mateix

Higièniques.(HIG) Conductes verbals i no verbals que impliquen la realització o reflexió sobre aspectes de caràcter higiènic: canvi de roba, canvi de calçat, rentar-se, dutxar-se... i també relacionats amb l'alimentació, ingesta de líquids i hàbits posturals.

Iniciativa (INI). Situacions que afavoreixen les aportacions, suggeriments i propostes dels alumnes per a la realització de determinades activitats o jocs. Resolució de determinades situacions motrius que impliquen imaginació, inventar diferents maneres de..., lliure experimentació amb el material...

Desinhibició (DESH). Inclou situacions motrius i/o verbals, en què els nens treballen aspectes relacionats amb l'expressió corporal, el ritme, la dramatització... de manera que poden apareixen situacions de vergonya, de sentit del ridícul...

Superació (SUP). Situacions motrius i/o verbals que reflecteixen —o el professorat hi incideix— un **esforç** de millora personal en la realització d'una determinada activitat, joc, exercici... L'alumne posa especial cura i atenció per fer bé un exercici o una activitat. Situacions en les quals es valora i/o remarca el progrés de l'alumne, la constància en el treball, etc.

Autocontrol (AUTO). Propostes i situacions en les quals s'incideix, s'experimenta i es viuen mecanismes d'autoregulació, autocontrol, del propi cos i/o de l' activitat física. No s'inclouen els treballs d'expressió.

Responsabilitat (RESP). Capacitat de treballar sense que el/la professor/a estigui pendent dels alumnes. Es concretarà en enregistrar situacions en les que el professorat informa —i a més s'evidencia en la pràctica— de la necessitat de treballar sense que el professor miri als alumnes.

Reflexió (REFL). Situacions en les quals els nens o professors pensen, raonen, "interioritzen" sobre uns fets, situacions o vivències experimentades, intencions de futur, etc. Entendrem que aquesta reflexió pot quedar-se a un nivell personal i no manifestar-se al grup classe o també es pot verbalitzar. No s'estableix diàleg o debat, però tant el mestre com l'alumne poden donar a conèixer o no les seves vivències, o opinions sobre un determinat fet.

B. Actituds en relació amb els altres.

Cooperació (COO). Conductes verbals i no verbals que impliquen dos o més nens per a l'assoliment d'un determinat objectiu. Inclou aspectes com per exemple: Ajuda física i/o verbal entre dos o més nens, treball coordinat entre dos o més nens per resoldre determinades situacions col·lectives, comunicació entre un grup de nens per buscar solucions de caràcter tàctic... No s'hi inclou: compartir material i/o espais, treball entre dos nens de fer passes–recepcions, per exemple.

Competició (COMP). Situacions de joc o activitats en les quals es fa evident la possibilitat de guanyar o perdre. També inclou situacions en què es determina una escala de puntuació mitjançant temps, punts... on implica una valoració personal o situació motriu susceptible de ser comparada amb la resta de companys. En la competició sempre hi ha presents unes normes molt clares.

Agressivitat (AGR). Són les accions realitzades amb voluntat de fer un mal físic o moral als altres. Inclou tot tipus d'agressivitat verbal (insults, amenaces, menyspreus...), física (empentes, tibades, puntades, cops...)o gestual.

Diàleg (DIA). Intercanvi verbal d'opinions entre dos o més nens, o bé a tot el grup incloent-hi el/la professor/a, amb la finalitat de **reflexionar** sobre un determinat fet, o situació conflictiva, fer una **valoració** personal d'un determinat tema... No s'hi inclouen converses entre els nens, o informacions de tipus tècnic del professor/a vers els nens.

Acceptació (ACC). Capacitat que té el nen o el grup a admetre o rebutjar:

- La formació de parelles o grups, realitzats a l'atzar o amb altres mecanismes.
- La diferència de **nivells** en la realització de determinades activitats.
- Els **resultats** d'una situació competitiva (guanyar/perdre).
- Acceptar també el fet de demanar disculpes després d'una discussió o baralla.
- Diferències i acceptació entre **sexes** diferents.

Participació (PART). Activitats, propostes i situacions en les quals part de l'alumnat en pot quedar exclòs, ja sigui com a conseqüència de la intervenció del mestre o dels mateixos alumnes.

- Exclusió per motius de sexe.
- Exclusió per motius d'eliminació.
- Exclusió per motius de la dificultat de la mateixa activitat.

Contacte corporal (CTE). Situacions en què hi ha un contacte corporal entre l'alumnat, l'alumnat i el/la professor/a, que no és fortuït, ni espontani, ni com a conseqüència de situacions agressives...

C. Actituds en relació amb les normes

Material (MAT) Conjunt d'actituds en relació amb les normes d'us de material d'educació física. Respecte i cura pel material, compartir-lo, col·laborar a l'hora d'endreçar-lo, etc.

Instal.lacions (INST) Conjunt d'actituds relacionades amb les normes d'ús de les instal·lacions i l'entorn. Concretament: gimnàs, pistes, pati, bosc...

Normes de joc (NORM). Les actituds en relació amb les normes de joc, inclouen aspectes com ara:

- Participació en l'elaboració/modificació de les normes
- Discussió sobre les normes de joc seria NOR o DIA
- Acceptació de les normes, no fer trampes...
- Acceptació dels rols dels jugadors, de les decisions de l'àrbitre...

Risc/Seguretat. (RISC). Situacions en què es verbalitzen o prenen mesures de seguretat per la realització de determinades activitats. Inclou situacions clares que generen risc físic i que s'hauria de preveure mecanismes de prevenció.

D. Actituds en relació a la matèria

Plaer o satisfacció (SAT). Manifestacions físiques o verbals d'alegria, de satisfacció, o situacions en les que es destaca la importància de passar-s'ho bé fent un determinada activitat per davant d'altres aspectes.

Interès /motivació (INT). Situacions en les que els nens estan molt atents i concentrats en allò que estan fent, i a més es reflecteixen ganes i il·lusió. No va vinculat a un esforç, ja que hi pot haver interès sense o motivació perquè el què s'està fent resulta atractiu.

Preferències (PREF). Situació en la que l'alumnat manifesta clarament les seves preferències respecte al treball d'un determinat contingut, u activitat a realitzar.

Annex núm. 14

Guió entrevista a professors especialistes

Guió entrevista a experts (per correu)

ENTREVISTA- GUIÓ TIPUS I (professorat especialista)

1. Dades personals, formació i situació professional.

Edat/sexe
Titulació
Experiència docent (generalista/especialista)
Formació Permanent
Raons per exercir la professió
Tipus d'activitat fisica practicada

2. Referides al context d'actuació dels mestres especialistes d'educació fisica.

Ubicació Centre (Rural,urbà,...)
Funcions en el centre
Càrrega docent (especialista/generalista)
Instal.lacions/ Material
Consideració de l'E.fisica en el Centre
Eixos transversals
Treball en equip

3. Opinió i valoració dels continguts actitudinals.

Opinió general sobre aquest tipus de continguts *(importància,equiparació...)*
Adequació del continguts a l'educació fisica *(perquè)*
Consideracions respecte a la Reforma Educativa
Continguts actitudinals de l'Etapa de Primària : Identificació
Relació amb altres àrees curricular (*específics/ comuns...)*

4.Tractament d'aquests continguts

En relació a la programació *(s'han de programar, creus que els programen.. ?)*
En relació als objectius *(Quins objectius prioritzes ?...)*
En relació als continguts *(vinculats als blocs, comuns, alguns blocs de continguts afavoreixen més determinats tipus de C.A, alguns esports en concret milloren o dificulten...)*
Quins continguts actitudinals creus que hem de treballar? *Habits higiènics?Superació?...Respecte ,cooperació..*
En relació a estratègies didàctiques i metodologia – *com? Exemples*
Formació de grups, resolució de conflictes. Mecanismes de motivació i càstigs
En relació a la seva avaluació *(s'han d'avaluar, els avalues en els informes, dificultats...)*

5. Identificació dels principals problemes continguts actitudinals

- Professorat (*formació, infravaloració...)*
- Infraestructura
- Socials (Pares, família...)
- Atres

6. Integració dels continguts actitudinals per part dels nens:

Quins consideres més rellevants (+ / -)
Consideracions respecte a l'edat.
Influència del professor/a
Influència de la familia
Influencia dels mitjans de comunicació

7.- Altres consideracions que vulguis fer al respecte.

.....

8. Bibliografia recomenada (només a l'entrevista als experts)

- **Guión entrevista**

1. ¿Crees que existe algún tipo de relación entre las **características personales y de formación** del profesorado y el desarrollo de las actitudes de los alumnos?

   Factores como la edad , el sexo, la titulación, la experiencia laboral del profesorado, etc ¿ inciden o pueden incidir en el desarrollo de las actitudes de los alumnos de educación primaria?. ¿Qué factores de los anteriores destacarais?

2. **Los aspectos de carácter contextual,** ¿pueden ser determinantes para el desarrollo de los contenidos actitudinales en general y los propios de la educación física en particular?

   Ubicación del centro (rural/urbano), tipo de centro (público/religioso,...), las instalaciones, el material, el trabajo en equipo que se desarrolle en el centro, el tratamiento de los ejes transversales, las funciones que el profesorado asuma en el centro, etc ¿condicionan el desarrollo de los contenidos actitudinales en general?
   ¿condicionan el desarrollo de los contenidos actitudinales de educación física?

3. **Opinión personal y valoración** de los contenidos actitudinales, respeto a su importancia, respeto a la Reforma, etc.

   Importancia de los contenidos actitudinales respeto a los otros tipos de contenidos del currículum, importancia que les da la sociedad en general, aportaciones de la Reforma Educativa, ...¿existen áreas curriculares más adecuadas que otras para su desarrollo?, ¿son específicos de las distintas áreas o comunes a todas ellas?.
   ¿Cuales serian los Contenidos actitudinales más importantes de desarrollar en educación primaria? En esta etapa educativa, ¿ resulta más adecuado hablar de actitudes, o de valores? ¿Papel de las normas?
   Importancia y funciones del profesorado en el tratamiento de estos contenidos.

4. **Los contenidos actitudinales, en relación a su programación, tratamiento y evaluación.**

   ¿Se deben programar los contenidos actitudinales?, ¿se programan?
   ¿Deben ocupar un espacio-tiempo determinado para su impartición, o bien deben desarrollarse en el seno de cada materia educativa? ¿Se pueden secuenciar?
   ¿Existen metodologias especificas para su enseñanza en educación primaria?
   Los tradicionales métodos o técnicas de clarificación de valores, discusión de dilemas, role playing., etc ¿serian instrumentos adecuados para el trabajo de los contenidos actitudinales en educación primaria? ¿A partir de que edades?
   ¿Deberían incluirse en todas las áreas o son métodos específicos para una área común?
   ¿ Se deben evaluar? ¿el profesorado dispone de suficientes instrumentos para su evaluación?

¿Cuales considera que son los más importantes para la educación primaria?

5. **Principales problemas** del profesorado para abordar el desarrollo de este tipo de contenidos:

   Poca formación, falta de instrumentos y recursos para su aplicación...?
   A nivel de centro Educativo (PEC, PCC...)
   De carácter social (Familia, entorno, medios de comunicación...)
   Otros

6. **A modo de resumen:**

   Considerando el ámbito Escolar, la Educación en Valores analizada des de tu punto de vista, podría considerarse como el trabajo que el profesorado realiza sobre los contenidos de actitudes, valores y normas en el seno de cada área curricular y en el conjunto de todas ellas –el centro-? ¿Se trataría de un concepto mas amplio? , ¿seria un concepto distinto?

Otras consideraciones al respeto :

7. **Bibliografía recomendada en relación al tema:**

Annex núm. 15

Relació de persones entrevistades

Relació de professionals entrevistats:

	Àmbit Prioritari	Nom i Cognoms	Funcions a destacar	Altres
1	Administració Pública	Xavier Chavarria Navarro	Inspector d'Educació Física a Primària. Departament d'Ensenyament	Llicenciat en Pedagogia, Geografia i historia i Dret. Mestre en primària i EF.
2	Administració Pública	Montserrat Cortina	Departament d'Ensenyament. Ensenyaments Primaris. Materials curriculars	Mestre en educació Primària
3	Administració Pública	Marta Carranza Gil-Dolz Del Castellar	Cap de Programa d'Educació física d'IMEB. Ajuntament de Barcelona.	Llicenciada en Educació Física i en Psicologia.
4	Formació de Professorat	Jordi Diaz Lucea	Professor de la Facultat de Ciències de l'Educació UAB. Professor E.F. a Secundària	Llicenciat en Educació Física.
5	Formació de Professorat	Santos Berrocal	Professor de Didàctica de l'INEF de Barcelona	Llicenciat en psicologia i Mestre.
6	Formació de Professorat	Domingo Blazquez i Sanchez	Professor de Didàctica de l'INEF de Barcelona.	Llicenciat en Educació física i Doctor.
7	"Expert" en Valors	Josep Maria Puig i Rovira	Professor de Teoria de l'Educació UB	Membre grup de Valors ICE, UB. Doctor en Ciències de l'Educació
8	"Expert" en Valors	Joan Carles Melich i Sangrà	Professor en Filosofia de l'Educació UAB	Coordinador del Grup de Valors de UAB.
9	"Expert" en Valors	José Antonio Jordan	Professor en Teoria de l'Educació i multiculturalisme UAB	Investigador en Educació Moral, Interculturalitat i codi ètic del professor
10	"Expert" en Valors	Antonio Bolívar Botía	Professor en la Facultat de Ciències de L'Educació de Universitat de Granada	Investigador en valors
11	"Expert" en Valors	Melchor Gutierrez Sanmartin	Professor d'Aprenentatge i Desenvolupament IVEF	Investigador en valors socials en l'esport
12	Mestre Especialista E.F.	Paquita Morral	Mestre Especialista EF, Escola Publica	Mestres seleccionats per a l'observació Diferents característiques personals i professionals.
13	Mestre Especialista E.F.	Joan Ros	Mestre Especialista EF, Escola Publica	
14	Mestre Especialista E.F.	Carme Aguilar	Mestre Especialista EF, Escola Privada	
15	Mestre Especialista E.F.	Joan Rojo	Mestre Especialista EF, Escola Privada	

Annex núm. 16

Escala d'actituds cap a les matemàtiques.
Gairín, 1986

E.-ESCALA VERBAL DEFINITIVA

L A S M A T E M A T I C A S

Pón una cruz según la respuesta elegida:

	DE ACUERDO	SIN OPINION	EN DESACUERDO
1.-ME SIENTO POCO SEGURO CUANDO HAGO MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
2.-EN CLASE DE MATEMATICAS ME IRIA.....	☐	☐	☐
3.-PROCURO GUARDAR BIEN MI LIBRO DE MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
4.-CUANDO HAGO MATEMATICAS ME OLVIDO DE IR A JUGAR.....	☐	☐	☐
5.-ESPERO ENCONTRAR PRONTO UN AMIGO QUE ME HAGA LAS MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
6.-YO AMO DE VERDAD LAS MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
7.-ME DIVIERTEN LAS CLASES DE MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
8.-LAS CLASES DE MATEMATICAS DURAN MUCHO TIEMPO.....	☐	☐	☐
9.-DARIA DINERO A UN AMIGO PARA QUE ME HICIERA LOS TRABAJOS DE "MATES"..	☐	☐	☐
10.-NO ME INTERESAN LAS MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
11.-ME ALEGRO QUE POR LAS TARDES NO HAYA CLASES DE MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
12.-LOS QUE SABEN MATEMATICAS ENCUENTRAN UN TRABAJO MEJOR.....	☐	☐	☐
13.-ESTOY DISPUESTO A HACER MUCHOS TRABAJOS DE MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
14.-SI PUDIERA QUITAR ALGUNA CLASE DIARIA,SERIA LA DE MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
15.-ME SIENTO MAL CUANDO PIENSO EN MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
16.-EL ESTUDIO DE LAS MATEMATICAS ES MUY IMPORTANTE PARA MI VIDA.....	☐	☐	☐
17.-EN TODAS LAS CASAS DEBERIA HABER MUCHOS LIBROS DE MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
18.-TODOS LOS DIAS PIENSO MUCHO EN SABER MAS MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
19.-ME GUSTA HACER TRABAJOS Y PROBLEMAS DE MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
20.-LAS ESCUELAS NO DEBEN TRABAJAR LAS MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
21.-PASO MUCHO TIEMPO ESTUDIANDO MATEMATICAS.....	☐	☐	☐
22.-LAS MATEMATICAS NO SIRVEN PARA NADA.....	☐	☐	☐

Annex núm. 17

Escala d'actituds provisional

Bellaterra, 20 de gener de 1998

Benvolgut/da company/a,

Per tal de completar la investigació sobre els "**Continguts actitudinals en l'educació física a l'ensenyament primari**", hem dissenyat un instrument o escala d'actituds amb l'objectiu de conèixer l'actitud dels nens-es vers l'Educació Física. Aquest instrument va dirigit als alumnes de tota l'educació primària (6 a 12 anys).
Per tal de poder validar aquest instrument des del punt de vista de la **univocitat** del llenguatge emprat en les frases que es proposen, demanem la teva col·laboració per tal de que ens indiquis la teva opinió al respecte.
En concret, et demanem que indiquis si consideres que les frases plantejades són clares i comprensibles per als nens de 6 a 12 anys. En cas de considerar algun dels enunciats incorrecte, indica si ho creus oportú, les modificacions que faries al respecte.

Agraint per endavant la teva col·laboració, et saluda

Maria Prat Grau

		D'acord	Sense Opinió	En desacord
AF	1. Quan faig educació física em sento poc segur			
COMP	2. Quan soc a classe d'educació física me'n aniria			
COMP	3. Procuro guardar bé el meu equipament d'educació física			
AF	4. Quan faig classe d'educació física m'oblido de jugar/de l'hora del pati			
I	5. Espero trobar un amic que em faci l'educació física			
AF	6. A mi, l'educació física m'agrada de debò.			
AF	7. Les classes d'educació física em diverteixen			
AF	8. Les classes d'educació física duren molta estona.			
COMP	9. Donaria diners a un amic per tal de que em fes els deures d'educació física			
AF	10. No m'interessa l'educació física			
AF	11. M'alegro quan no hi ha classe d'educació física (a les tardes)			
CG	12. Els que saben educació física troben un millor treball quan són grans			
COMP	13. Estic disposat/da a fer molts treballs/exercicis d'educació física.			
COMP	14. Si pogués treure alguna classe seria la d'educació física			
AF	15. Quan penso en l'educació física, em trobo malament.			
CG	16. Practicar educació física és molt important per a la meva vida.			
CG	17. A totes les cases hi hauria de fer un espai i material per practicar educació física.			
I	18. Tots els dies penso molt en saber fer més educació física			
AF	19. M'agrada fer exercicis i jocs d'educació física			
CG	20. Les escoles no han de fer educació física			
COMP	21. Passo molt temps practicant exercicis d'educació física (i esports)			
CG	22. L'educació física no serveix per a res.			

Annex núm. 18

Escala d'actituds definitiva

Nen ☐
Nena ☐
Curs:

		D'acord	Sense Opinió	En desacord
1	A les classes d'educació física m'avorreixo.			
2	Quan sóc a classe d'educació física me'n aniria.			
3	Procuro portar sempre el meu equipament (xandall i sabatilles)d'educació física.			
4	Per a mi, l'educació física és molt important.			
5	Les notes (informes) d'educació física em preocupen.			
6	L'educació física m'agrada de debò.			
7	Les classes d'educació física em diverteixen.			
8	Les classes d'educació física duren massa estona.			
9	Prefereixo no fer classes d'educació física.			
10	No m'interessa gens l'educació física.			
11	M'alegro quan no hi ha classe d'educació física.			
12	Els que saben educació física troben un treball millor quan són grans.			
13	Estic disposat/da a fer molts exercicis d'educació física.			
14	Si pogués treure alguna classe, seria la d'educació física.			
15	Quan penso en l'educació física, em trobo malament.			
16	Practicar educació física és molt important per a la meva vida.			
17	Per fer més bé l'educació física t'has d'esforçar molt.			
18	Cada dia penso molt en saber fer més bé educació física.			
19	M'agrada fer exercicis i jocs d'educació física.			
20	A les escoles, no s'hauria de fer educació física.			
21	Passo molt temps practicant exercicis d'educació física i esports			
22	L'educació física no serveix per a res.			

Annex núm. 19

Normes d'aplicació de l'escala d'actituds.

Instruccions per passar el qüestionari adreçat als alumnes :

- Considerant que partim d'un problema que afecta a la terminologia de la matèria, el professorat responsable d'aplicar el qüestionari indicarà als nens que utilitzarem els termes educació física, gimnàstica, o gimnàsia com a sinònims, malgrat en les frases presentades es denomini educació física.

- Seleccionar a l'atzar un grup d'alumnes de cicle inicial, un grup de cicle mig i un grup de cicle superior.

- Realitzar la seva aplicació, si es possible dins de l'horari escolar i fora de la classe d'educació física.

- L'aplicació del qüestionari ha de ser col·lectiva i sense límits de temps. En el cicle inicial es pot fer per petits grups.

- La prova és anònima, però s'ha d'insistir sobre la importància de que cada alumne contesti de manera personal, segons el que pensi o senti.

- Es pot explicar el sentit de la frase però s'ha d'evitar emetre judicis de valor positius o negatius sobre el seu contingut.
  Per tal de garantir la correcta comprensió de les preguntes, s'aconsella que en el cicle inicial, el/la mestre/a orienti l'alumnat durant la prova, llegint les preguntes i explicant, si és necessari, el seu contingut o les paraules de difícil comprensió.
  L'elecció de la resposta correcte es fa marcant amb una creu en el quadre corresponent.

- Sempre s'ha d'escollir i només es pot escollir una resposta.

- Quan s'assenyali ***D'acord***, es vol indicar que s'està d'acord amb una frase. Per tant, això significa que ***tinc la mateixa opinió***, ***ho sento de la mateixa manera***, o ***ho faria de la mateixa manera.***
  Quan s'assenyali ***En desacord***, es vol indicar que no s'està d'acord amb la frase. Per tant, ***tinc diferent opinió, no ho faria de la mateixa manera*** o ***no ho sento de la mateixa manera.***
  Quan s'assenyali Sense opinió, es vol indicar que la persona no està definida respecte al que la frase diu.

Gràcies per la teva col·laboració

Annex núm. 20

Model de fitxa informativa dels centres

1. CARACTERÍSTIQUES DEL CENTRE:

1. Nom del centre: (ANONIM)
2. Població:
3. Nombre d'habitants: h.
4. Nivell socioeconòmic i cultural de la població escolar:
   - Alt ❑
   - Mig-Alt ❑
   - Mig ❑
   - Mig-Baix ❑
   - Baix ❑
5. Titularitat del centre:
   - Privat ❑
   - Privat concertat ❑
   - Públic ❑
6. Nombre de línies en l'educació primària:
   - Una sola línia ❑
   - Dues línies ❑
7. Nombre de professors d'educació física a l'educació primària: 1

8. Nombre hores Educació Física per curs:
   Cicle inicial
   Cicle mitja
   Cicle superior

9. Instal.lacions per a la pràctica de les sessions d'Educació física:

	Existeix		Adequació			
	Si	No	0	1	2	3
Instal.lacions cobertes: Gimnàs (m).....						
Instal.lacions descobertes: 2 Pistes Polispotives(BQ,HD,VOL)						
Medi natural						
Dutxes						
Vestidors						
Material esportiu fungible i inventariable						
Material didàctic : llibres, vídeos,...						

0=poc adequades 3=Molt adequades

10. Normes d'ús de les instal·lacions:

11. Ambientació dels espais esportius:

II. EL /LA PROFESSOR/A D'EDUCACIÓ FÍSICA:

1. Nom: (ANONIM)
2. Edat:
3. Sexe:
4. Formació acadèmica: Mestre Especialista d'Educació Física
5. Anys totals de docència:.....anys
   Com a mestre generalista..... .....anys
   Com a mestre especialista..... .....anys
6. Funcions que desenvolupa en el centre /n:
   Càrrec directiu ❑
   Tutor ❑
   Mestre generalista ❑
   Mestre especialista ❑
   Altres(especificar) ❑
7. Càrrega docent setmanal :
   Nº d'hores/setmana docència d'educació física : .....hores
   Nº hores/setmana docència altres assignatures : .....hores
   Especificar (,

8. Participació de manera interdisciplinar en el treball d'algun **eix transversal** durant aquest curs :

   Especificar:

9.

III. ASPECTES ORGANITZATIUS DE LA SESSIÓ (Entrevista)

1. Distribució dels temps d'una classe de..... Minuts :
   Desplaçaments a la zona esportiva.....
   Canvi de vestimenta.....
   Dutxa.....
   Temps real de classe.....
   Altres (especificar).....

2. Aspectes metodològics generals del professor/a

   Participació del professor/a en les activitats i jocs:

   Realització de demostracions:

   Estratègies de motivació/incentius:

   Mecanismes de càstig:

   Organització dels grups:

IV. DOCUMENTACIÓ A ANALITZAR:

1. Del Centre:
   - Projecte Educatiu de Centre ❑
   - Reglament de Règim Intern ❑
   - Pla Anual ❑
   - Activitats extraescolars ❑

2. Específic d'Educació Física:
   - Segon Nivell de Concreció ❑
   - Programació de la matèria ❑
   - Informe avaluació alumnes ❑
   - Horaris ❑