

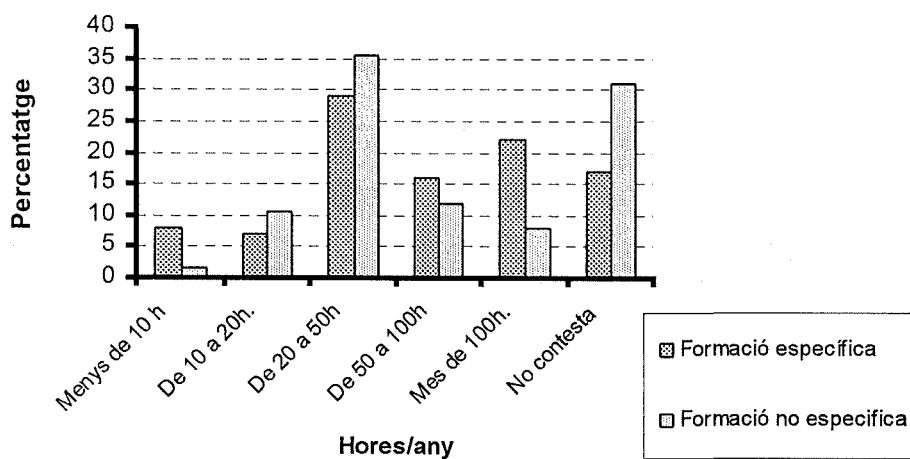
“Les persones que estan preocupades per formació permanent ja demostren una certa inquietud per superar-se, per fer-ho millor... i això té una incidència que també es transmet en els nens”.(E1:1)

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.

Formació Permanent



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 ítems totals sobre actituds en funció de la titulació

| <i>ÍTEM</i> | ESPECIALISTA | NO ESPECIALISTA | NIVELL DE SIGNIFICACIÓ |
|---------------------------------------|--------------|-----------------|------------------------|
| ÍTEM 17B Importància Actituds | 2.56 | 2.58 | N.S |
| ÍTEM 19A En relació a un mateix | 8.38 | 8.64 | N.S. |
| ÍTEM 19B En relació als altres | 8.31 | 8.53 | N.S |
| ÍTEM 19C Normes socials i cíviques | 9.34 | 9.25 | N.S. |
| ÍTEM 19D 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 | 2,53 | 2,24 | p<.05 |
| ÍTEM 16I Deshinibició | 2,57 | 2,21 | p<.01 |
| ÍTEM 19A4 Responsabilitat personal | 7,49 | 8,44 | p<.05 |
| ÍTEM 19D6 Recollida dades | 5,73 | 6,81 | 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

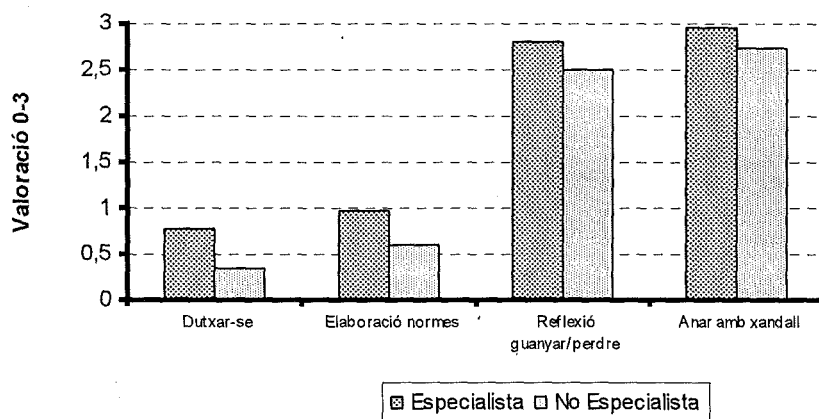
COMPARACIÓ DE MITJANES DELS ÍTEMS SIGNIFICATIUS EN LA VARIABLE TITULACIÓ

Les diferències 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.

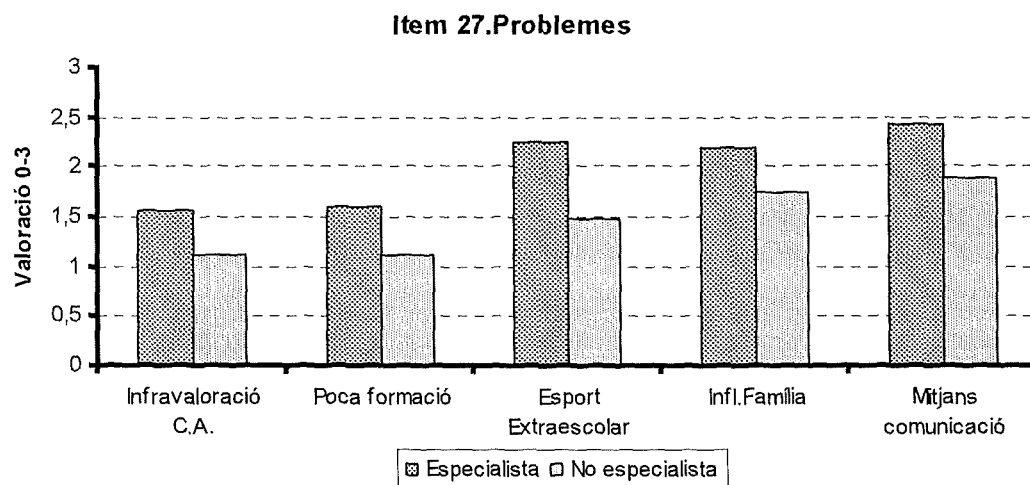
En relació amb els principals problemes que dificulten l'ensenyament dels continguts actitudinals, sembla ser que el professorat especialista considera els problemes més importants que no pas el professorat no especialista.

Item 25. Freqüència situacions



GRÀFIC NÚM. 31

FREQUÈNCIA 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)

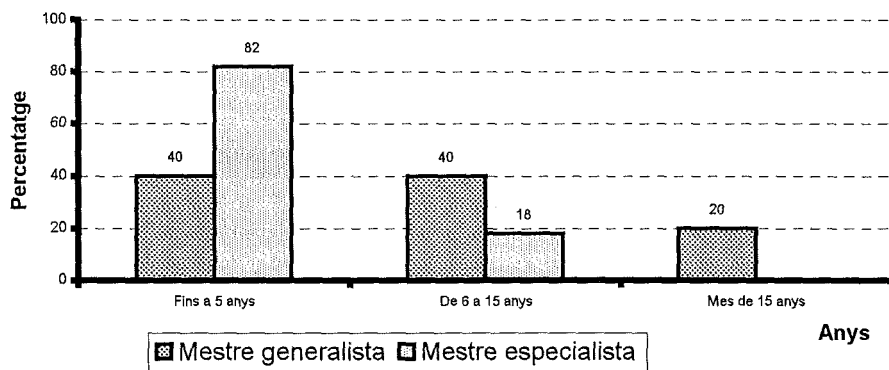
Altres opinions interessants són aquestes:

"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.

Anys de docència: especialista/generalista



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

| <i>ÍTEM TOTALS</i> | a) Fins a 5 anys | b) De 5 a 15 anys | c) Més de 15 anys | NIVELL DE SIGNIFICACIÓ Contrastos |
|---------------------------------------|------------------|-------------------|-------------------|-----------------------------------|
| ÍTEM 17B Importància Actituds | 2,56 | 2,60 | 2,53 | N.S. |
| ÍTEM 19A En relació a un mateix | 8,16 | 8,82 | 8,26 | p<.05 b>a |
| ÍTEM 19B En relació als altres | 8,18 | 8,62 | 8,28 | N.S. |
| ÍTEM 19C Normes socials i cíviques | 9,37 | 9,43 | 9,13 | N.S. |
| ÍTEM 19D 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 VARIÀNCIA 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 ítems 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'ÍTEM 14 (comparació de l'assignatura), ÍTEM 16 (adequació de l'assignatura), ÍTEM 17b (actituds) i ÍTEM 24 (preparació sessió).
- Hi ha algunes diferències significatives en la valoració de l'ÍTEM 19 A (actituds en relació amb un mateix), l'ÍTEM 20 F (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.

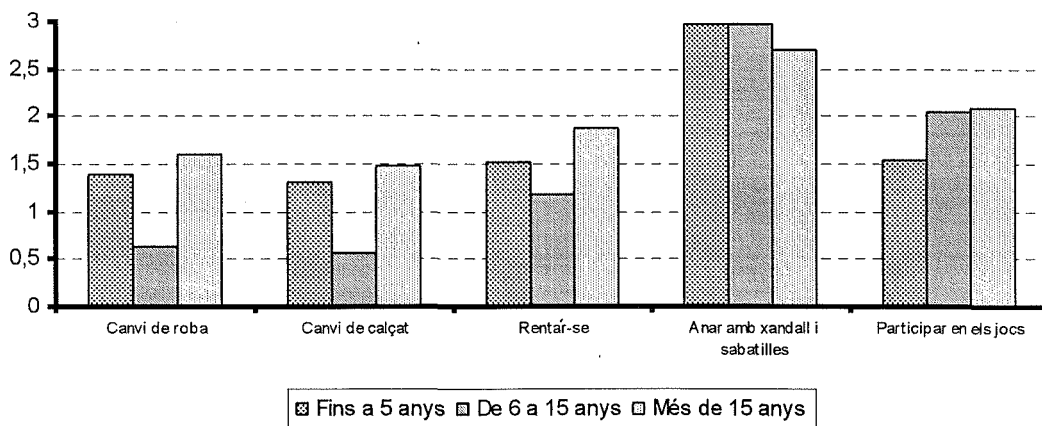
Anàlisi de la variància (Oneway) dels ítems significatius sobre actituds en funció dels nivells d'anys de docència

| 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 específiques | 8,63 | 9,19 | 8,42 | p<.05 b>c |
| ÍTEM 25 A Canvi de roba | 1,40 | ,64 | 1,61 | 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 infraestructura | 1,41 | 2,04 | 1,97 | p<.05 b>a |
| ÍTEM 27 K Influència família | 2,34 | 2,12 | 1,69 | p<.05 a>c |

TAULA NÚM. 67

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

Freqüència de situacions



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 SIGNIFICACIÓ Contrastos |
|--------------------------------------|------------------|------------------|------------------|-----------------------------------|
| ÍTEM17B Importància Actituds | 2,52 | 2,60 | 2,60 | N.S. |
| ÍTEM19A En relació a un mateix | 8,17 | 8,83 | 8,30 | p<.05 b>a |
| ÍTEM19B En relació als altres | 8,26 | 8,63 | 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 | 9,01 | 8,14 | p<.01 b>a,c |

TAULA NÚM. 68

ANÀLISI DE LA VARIÀNCIA DELS ÍTEMS TOTALS EN FUNCIO 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 Deshincibició | 2,35 | 2,67 | 2,24 | p<.01 b>c |
| ÍTEM 19 A3 Responsabilitat entorn | 7,67 | 8,59 | 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 | 9,43 | 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 | 9,63 | 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 | 9,37 | 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 | 9,55 | 8,29 | p<.01 b>c |
| ÍTEM 20 J Conèixer la realitat esportiva | 7,77 | 8,45 | 7,00 | p<.01 b>c |
| ÍTEM 24 A Aspectes organitzatius | 2,50 | 2,78 | 2,33 | p<.01 b>a,c |

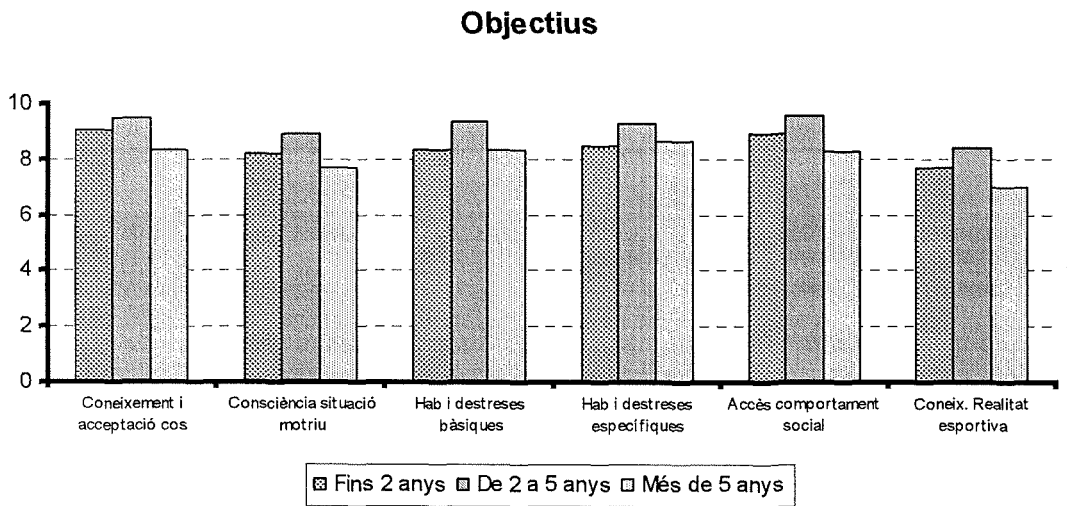
TAULA NÚM. 69

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 Concixement 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 | 8,29 | 7,67 | N.S |
| ÍTEM 20 F Habilitats i destreses específiques | 8,46 | 9,37 | 8,62 | p<.05 b>a |
| ÍTEM 20G Valorar i fruit | 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 | 1,48 | ,95 | 1,00 | p<.05 a>b |
| ÍTEM 24 D Estructura lògica | 2,52 | 2,11 | 2,36 | p<.05 a>b |
| ÍTEM 24F Rendiment | 1,53 | 1,24 | 1,63 | p<.05 c>b |
| ÍTEM 25 V Anar xandall i sabatilles | 2,93 | 2,93 | 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.

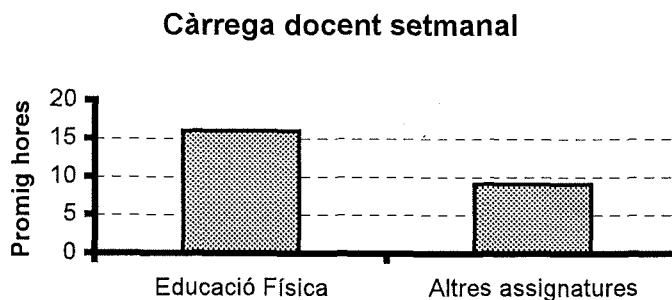
És el professorat de més de 15 anys d'experiència docent, qui valora més l'exigència del rendiment (ÍTEM 24F) a l'hora de preparar la sessió.

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:

- Càrrega docent d'Educació Física, amb un promig de **16 h/setmana** de dedicació a aquesta matèria, amb una desviació de 6,8.
- Càrrega docent d'altres assignatures, amb un promig de **8 h/setmana**, amb una desviació de 5,8.

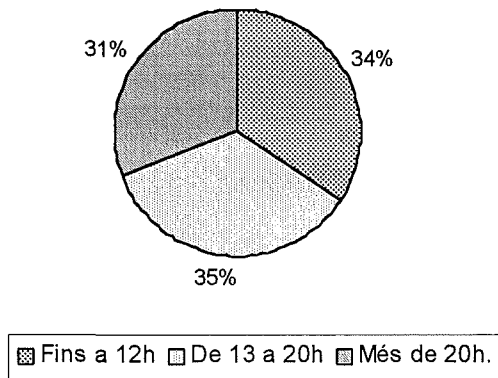


GRÀFIC NÚM. 36

CÀRREGA DOCENT DEL PROFESSORAT

Cal destacar que hi ha un 31% del professorat que dedica gairebé de manera exclusiva —entre 20 i 25h/setmana— a la impartició de l'Educació Física

Càrrega docent E.F.



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 prioritàriament 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 centri 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 mí 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 difícilment 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.

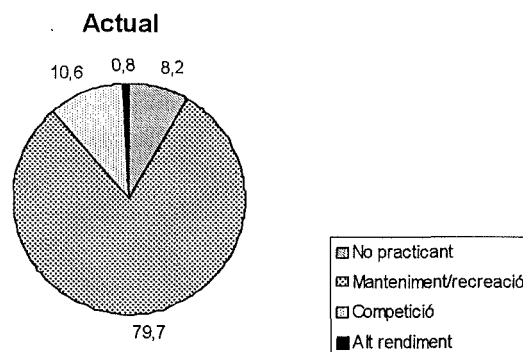
Per exemple, en l'esport que jo practico es destaquen actituds sobretot de respecte als altres, relativitzar els resultats i passar-s'ho bé fent l'activitat física... i això segur que es nota".(E7:1)

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

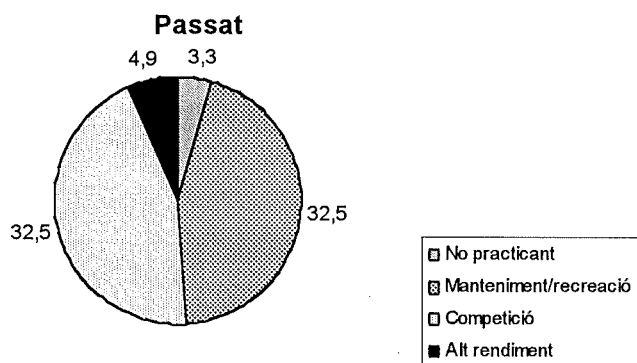
"Penso que és important, si més no tens un avantatge. Si tu véns d'una pràctica esportiva, sigui la que sigui, i has fet uns entrenaments, has practicat amb el cos...hi ha tota una experiència del que vol dir el treballar amb el cos... que és molt vàlida. Jo vinc del món de l'esportiva i crec que això 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'establí 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 meua 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 joestic 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, fumïn 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 interrelació entre cadascun i sovint es fa difícil d'analitzar-los separatament.

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 fóra 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 anomenats 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 que 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

FREQUÈNCIA 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 que 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 diferències 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 sigui al banc i que no molesti. Aquest nen provoca que li hagi de cridar l'atenció varies 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 espatlles, però la mestra no els diu res”.(Ob. Centre 1, sessió 11)

⇒ 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 castigues 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 professor/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 empenyes, s'enfilen pels bancs, les espatlles..."(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 mestra 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.