

La importància de l'Educació Física a Primària

Dr. Pedro Sáenz-López Buñuel

Doctor en Ciències de l'Educació

Llicenciat en Educació Física

Professor de la Universidad de Huelva

Paraules clau

formació del professorat, educació física, estatus

Abstract

Physical Education is an obligatory subject in the curriculum of children in developed countries and yet its evaluation continues to be low.

In this article we present, in the first place, the debate on the reasons for this low valuation by students, parents or colleagues, as well as arguments in favour of increasing the respect of PE as an obligatory subject, quoting the opinions of different authors.

On the other hand, we show part of the results of some research, which took place in Huelva University. This work consisted in diagnosing the problems of new teachers specialising in PE. With this data, we designed an inductive formation course in which we developed various topics through discussion groups. This investigation used mixed methodology, although with a predominance of qualitative methods.

Among the conclusions of this investigation, we confirm the low status in junior school education on the part of the administration, some teams of directors and, in general, of companions, students and parents.

The negative view of the situation of PE was only compensated for by the teacher's view in relation to the positive influence that the work of each teacher of this subject can have in the context in which he develops his teaching.

Resum

L'Educació Física és una assignatura obligatòria en el currículum dels alumnes en països desenvolupats i, malgrat tot, la seva valoració als centres continua sent baixa.

En el present article presentem, en primer lloc, el debat sobre les causes d'aquesta escassa valoració per part d'alumnes, pares o col·legues, així com els arguments favorables a augmentar la consideració de l'Educació Física com a assignatura obligatòria, basant-nos en l'opinió de diversos autors.

D'altra banda, exposem una part dels resultats d'una investigació portada a terme a la Universidad de Huelva. Aquest estudi va consistir en diagnosticar els problemes dels mestres principiants especialistes en Educació Física. Amb aquestes dades es va dissenyar un curs de formació inductiu en què es van desenvolupar diversos temes a través de grups de discussió. La investigació va utilitzar una metodologia mixta, encara que amb predomini dels mètodes qualitius.

Entre les conclusions d'aquesta investigació, es confirma el baix estatus a Primària d'aquesta assignatura per part de l'Administració, d'alguns equips directius i, en general, dels companys, alumnes i pares.

La visió negativa de la situació de l'Educació Física solament va ser compensada per la visió dels mestres en relació a la influència positiva que el treball de cada docent d'aquesta assignatura pot tenir en el context en què desenvolupa la seva docència.

Valoració de l'Educació Física a l'escola

L'assignatura d'Educació Física és obligatòria en el currículum de la majoria dels alumnes de Primària i Secundària tant a Espanya com en els països del nostre entorn i, així i tot Kirk (1990, p.59) afirma que "per a molts professors, alumnes i pares ocupa un estatus educatiu baix". Investigacions com les de Bain (1990), Schempp (1993), Templin *et al.* (1994) o Smyth (1995) confirmen la marginalitat d'aquesta assignatura a les escoles, infravalorada per alumnes, col·leges i Administració.

Contreras (1996) descriu, recolzant-se en diversos autors, el rol marginal que aquesta assignatura té a l'escola. García Ruso (1994) confirma que el baix estatus de l'Educació Física s'observa per la falta d'especialistes, de material o d'instal·lacions. Bores Carrer i d'altres



(1994, p.40) recullen opinions d'alumnes afirmant que *"una altra constant que s'aprecia és la indubtable consideració de l'E.F. com a matèria de segon grau"*.

Les causes d'aquesta situació són diverses. D'una banda, Kirk (1990) cita a Hargreaves (1977) qui comenta que, lamentablement, algunes assignatures, preocupades per desenvolupar l'intel·lecte del nen, estan considerades com superiors a altres assignatures pràctiques com l'Educació Física que, per a molts, ocupa l'últim lloc en un ordre jeràrquic de coneixement.

Les tradicionals visions de considerar l'escola com a institució per desenvolupar capacitats intel·lectuals, junt amb la idea de considerar l'Educació Física com a mitjà de practicar activitats físiques sense implicar-se cognitivament, poden ser algunes causes d'aquest baix estatus. Macdonald (1995) confirma que l'Educació Física està considerada com a activitat manual en oposició a l'activitat mental que predomina a l'escola i per això està devaluada per alumnes i professors. Per acabar d'explicar aquesta realitat, West (1994) assegura que un altre dels problemes de l'estatus de l'Educació Física és que no hi ha consens sobre què donar o sobre com avaluar. L'Educació Física és considerada per autors com Proctoc (1984), citat per Kirk (1990), com una assignatura amorfa, que tradicionalment es dedicava més a entrenar que a ensenyar i que actualment s'està convertint en un "recipient de mescla" d'activitats desiguals (dansa, futbol, jocs). Pascual (1997) pensa que també influeix en aquest desprestigi la idea actual sobre l'educació en la que preval la tecnologia i els continguts científics, entre els quals sembla que no entren els de la nostra assignatura.

En aquest debat sobre el valor educatiu de l'Educació Física, vam trobar nombrosos autors que recolzen la importància d'aquesta àrea de coneixement. Carr (1983), citat per Kirk (1990, p.71), defensa l'estatus educatiu de l'assignatura perquè considera que, d'una banda, les activitats físiques impliquen coneixement i per una altra, reflecteixen i transmeten cultura. Aquest autor també cita a Thompson (1980) qui analitza que el currículum transmet els aspectes de

la cultura que la societat creu valuosos. Per aquesta raó, argumenta que l'esport és molt valorat per gran part de la societat i no s'estudia a les escoles, encara que puntualitza que l'Educació Física no és solament esport.

A Espanya, Garrote (1993) considera que si per educació entenem el desenvolupament de l'individu, la motricitat és un dels continguts de l'educació. L'àmbit motor no forma un tot aïllat, sinó que és una faceta de la personalitat, per tant el desenvolupament de l'educació influeix en el procés dinàmic de la personalitat. Autors com Cagigal (1979) o Sánchez Bañuelos (1986) ajuden decisivament a la progressiva consolidació de l'Educació Física al nostre país per les seves rigoroses aportacions defensant a aquesta ciència com molt més que fer exercici físic per a la salut.

Però hem d'interpretar com decisius els arguments d'Arnold (1990) en considerar el coneixement i enteniment com intrínsecs de les activitats físiques, si l'alumne participa activament. Per exemple, les activitats físiques organitzades ofereixen l'oportunitat d'aplicar les estratègies i tàctica de forma intel·ligent, resolent els problemes motors que es plantegen. Respecte a la "transmissió cultural" afegeix que no solament es produeix en l'esport com assenyalava Thompson, sinó que també hi ha d'altres activitats físiques altament valorades per la majoria de la societat com els jocs populars, l'excursionisme o les danses.

El paper del professor d'Educació Física

Certament, l'Educació Física té unes característiques especials que comencen amb el lloc de treball, diferent al de la resta de docents, per utilitzar el gimnàs o la pista poliesportiva en lloc d'una aula. Pinkham (1994) considera que hi ha poques investigacions sobre les condicions de treball dels professors d'aquesta assignatura. El domini físic del professor d'Educació Física comença pel gimnàs com "cel·la aïllada" ja que acostuma a estar apartat de la resta d'aules. Sens dubte, factors contextuals com l'equi-

pament, la ràtio o el suport administratiu, afecten als professors i, per tant, influeixen en la qualitat dels programes d'Educació Física. Aquest autor cita a altres com Dreeben (1970), Lortie (1975) i Weinstein (1979) els qui opinen que els professors d'Educació Física estan forçats a ser autosuficients i treballar independents.

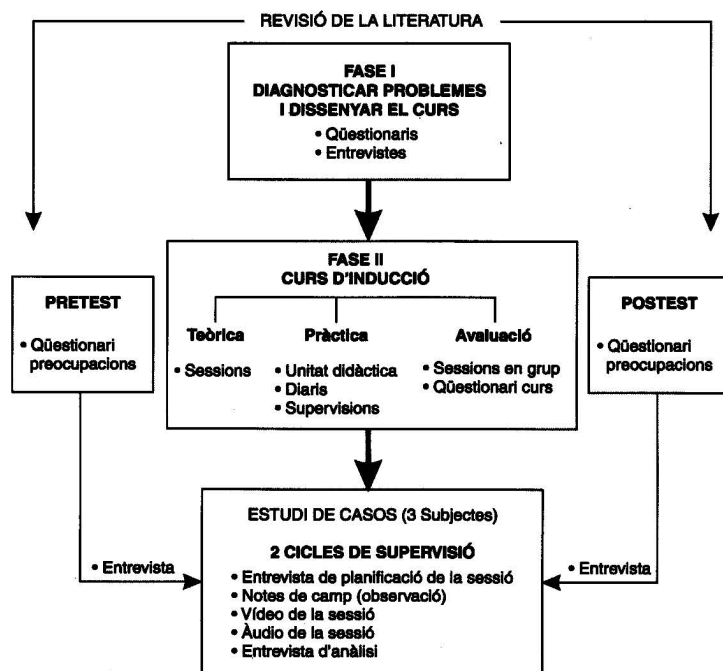
Amb el propòsit de comprendre com els professors d'Educació Física de secundària perceben les seves escoles com a lloc de treball, Pinkham (1994) realitza un estudi amb setze professors de tres escoles diferents (petita, mitjana i gran), comprovant que la influència del context (característiques físiques, organitzatives i culturals de l'escola) sobre els professors, no és l'única, però sí inevitable i omnipresent. L'escola té un fort impacte en el treball de l'ensenyament de l'Educació Física. Malgrat tot, Smyth (1995, p.212) apunta que el professor d'aquesta assignatura no pot dedicar-se solament a visitar el gimnàs, sinó que ha de buscar la integració a l'entorn escolar com qualsevol altre professor.

Aquestes condicions especials de l'Educació Física pel que fa a la instal·lació i als materials es converteixen en un important problema que té una influència directa a l'ensenyament. García Ruso (1994) i Fraile (1995) denuncien l'escassetat dels equips als centres escolars per poder impartir aquesta assignatura el que dificulta el seu ensenyament.

Totes les causes que hem anat analitzant en relació a la valoració de l'Educació Física i els condicionants que l'envolten, provoquen que el professor d'aquesta assignatura tendeixi a ocupar un "rol marginal" a l'escola. Normalment, està considerat pels col·legues com apte per tractar problemes de disciplina, però no per consultar aspectes d'importància educativa.

D'altra banda, els mitjans de comunicació acostumen a presentar al professor d'Educació Física com un individu musculós, dominant, agressiu i prou immadur (Whitehead i Hendry, 1976, citats per Kirk, 1990). És un tòpic massa estès que la condició atlètica no pot ser compatible amb una correcta capacitat intel·lectual.

Resultats d'una investigació



Gràfic 1. Esquema general de l'investigació.

Objectiu i disseny de la investigació

En aquest apartat, presentem una part dels resultats d'una investigació desenvolupada a la Universidad de Huelva l'objectiu principal de la qual era conèixer els problemes més significatius dels mestres principiants especialistes en Educació Física. Un dels objectius més específics va ser conèixer la valoració d'aquesta assignatura als centres de Primària.

Amb aquesta finalitat dividim el treball en dues fases. La primera va consistir en diagnosticar els problemes més significatius del mestre principiant d'Educació Física. Per a això utilitzem qüestionaris i entrevistes. La segona fase va consistir a dissenyar i portar a terme un curs de formació en què es van desenvolupar diferents temes, entre altres l'estatus de l'Educació Física. Aquest curs va ser avaluat a través d'entrevistes, qüestionaris i l'anàlisi de grups de discussió.

Metodologia

Amb el propòsit de conèixer els problemes més importants dels mestres principiants especialistes en Educació Física, apliquem dos instruments en la primera fase de l'estudi: qüestionaris i entrevistes.

L'Inventari de Problemes d'Ensenyament (I.S.E.), que podem consultar-lo a l'annex, va ser emprat per Marcelo (1992) i adaptat a l'Educació Física en aquesta investigació (Sáenz-López, 1998). La mostra van ser els 65 mestres que van aprovar l'oposició de Primària d'aquesta especialitat a la Comunitat Autònoma Andalus.

Després de rebre els qüestionaris, vam passar a la seva tabulació amb objecte d'analitzar les dades mitjançant el paquet estadístic BMDP. Com és conegut, aquest programa facilita l'anàlisi de les dades, sent les seves possibilitats molt elevades. Els programes utilitzats han estat:

1. ID: **Descripció simple de dades i tractament de dades.** Amb aquest programa hem conegut les puntuacions mitjanes i desviacions típiques de les variables i dimensions.
2. 4M: **Validesa i Fiabilitat.** Aquest programa determina el coeficient "Carmines Theta" per concretar validesa i fiabilitat dels instruments.
3. 4F: **Anàlisi creuat de variables.** Profunditza en les relacions entre variables.

Paral·lelament, vam dissenyar una guia d'entrevista que es va utilitzar amb sis mestres principiants de la província de Huelva. Seguint les recomanacions d'autors com Patton (1983), Marcelo i Parrilla (1991) o Rodríguez (1995) elaborem una entrevista semiestructurada, amb les preguntes desenvolupades en base a uns temes o categories, però amb la possibilitat d'indagar en alguna de les respostes si ho consideràvem oportú.

Resultats de la primera fase

La fiabilitat és definida per Bisquerra (1987, p.288) com la constància o estabilitat dels resultats que proporciona un instrument de mesura. Els coeficients de fiabilitat s'interpreten com una correlació considerant, a nivell orientatiu, que coeficients superiors a 0,75 ja són alts. Per tant, abans d'analitzar els resultats, el primer pas estadístic és comprovar la fiabilitat del qüestionari, determinant el coeficient 'Carmines Theta' a través del programa 4M del paquet BMDP. El valor que ens ha donat és de 0,9414 que, per estar molt a prop d'1, dona una alta fiabilitat a l'instrument utilitzat.

Les opcions de resposta del qüestionari eren cinc:

1. No representa ni ha representat cap problema.
2. Representa o ha representat algun problema.
3. Representa o ha representat un considerable problema.
4. Representa o ha representat un gran problema.



5. Aquest problema no és rellevant per al nivell educatiu que ensenyem.

Tot seguit, presentem els ítems del qüestionari que van obtenir resultats més problemàtics relacionats amb l'objectiu d'aquest article.

- a) L'ítem 57. *Escassetat d'instal·lacions adequades, al centre, per impartir Educació Física*, va ser el segon més problemàtic. El 47,7% dels docents el qualifiquen com un important problema i per al 72,7% suposa o ha suposat algun problema.
- b) L'ítem 44. *Escassetat de materials específics d'Educació Física a l'escola*, va ser el tercer més problemàtic. Per al 77,8% és considerat com un problema i el 40% dels docents sotmesos a enquesta augmenta la seva consideració a un problema important.
- c) L'ítem 32. *Trobar indiferència dels pares cap a la matèria*, va ser el quart que més problemes va trobar la mostra. El 38,8% dels sotmesos a enquesta considera aquest problema d'estatus com important.
- d) L'ítem 69. *Escàs nombre d'hores setmanals d'Educació Física amb cada curs*, va obtenir la puntuació 8a pel que fa a problema. El 63,6% el considera com algun problema i el 34,1% com un problema important.

Com podem comprovar la valoració de l'Educació Física en relació a l'equipament, al nombre d'hores o a la indiferència és un problema per als mestres principiants d'aquesta mostra.

El primer pas de l'anàlisi qualitativa és assignar codis al text transcrit, que paral·lelament s'agruparan en dimensions. La finalitat és extreure les idees dels subjectes estudiats de forma ordenada per entendre millor la realitat educativa. La fiabilitat del tractament dels texts en el moment de la seva codificació s'aconsegueix quan intervenen en el procés alguns codificadors i no solament l'investigador principal. El grup de codificadors va constar de dos professors del Departament d'Expressió Musical, Plàstica, Corporal i les seves Didàctiques, una becària de l'ICE i l'investigador principal.

Les dades d'aquest qüestionari van ser triangulades amb les dades de les sis entrevistes els resultats de les quals, relacionats amb l'estatus de l'Educació Física, els sintetitzem a continuació. Marcelo (1992) afirma que la triangulació de les dades quantitatives i qualitatives ofereix a l'investigador avantatges com la confiança en els resultats i l'estimulació a esbossar noves teories extretes de l'estudi.

Problemes de rol de l'Educació Física

La dimensió "personal" en les entrevistes abasta el problema de l'estatus d'aquesta assignatura que també té puntuacions altes en el qüestionari: ítem 32 (indiferència dels pares amb 2,38 de mitjana),

ítem 66 (dels col·leges amb 1,69) o ítem 73 (dels alumnes amb 1,67) de l'Inventari de Problemes:

El paper de l'Educació Física en els centres segueix essent secundari, tal com afirmen els mestres especialistes confirmant les opinions d'autors com Templin *et al.* (1994) o Smyth (1995). D'una banda, els companys no la valoren suficientment com afirmen alguns mestres a les entrevistes:

"En el claustre hi ha moltes persones que no valoren l'E.F." (entrevista 2, 294-296).

"Té poca importància, que no, que l'E.F. no té el valor que hauria de tenir, no l'hi veuen i de fet ho trobo lògic perquè ningú no els ho ha fet veure" (entrevista 1, 175-179).

"Molta discriminació, de fet a la meua assignatura l'anomenaven 'assignatura feble', junt amb la de religió i música ... i treballs manuals o artística" (entrevista 6, 15-20).

D'altra banda, els alumnes i alumnes:

"Vaja porqueria d'E.F., quina porqueria la senyoreta de gimnàstica, jo no vull que vingui aquesta, jo m'estimo més l'altra, encara que no vam fer res però almenys ens deixava jugar al futbol!" (entrevista 1, 574-580).

"Encara està presa com una mica 'maria' però espero que a poc a poc es vagi prenent amb més força. Per part dels alumnes primer, que se la prenen com a esbarjo i pels professors una mica també, depenent dels col·legis" (entrevista 5, 61-68).

D'altra banda, l'equip directiu:

"No respecten la LOGSE perquè he estat donant a tots els cursos hora i mitja de classe a la setmana quan es recomana dos i tres i a més a més en sessions de quaranta-cinc minuts" (entrevista 2, 18-24).

"Respecte al col·legi jo crec que cal prendre-s'ho més seriosament al professor d'E.F." (entrevista 1, 89-91).

Finalment, els pares:

"Amb els pares potser, una vegada o dos que hagi vingut però vaja molt ..., que hagi vingut a preguntar que si el seu fill arribava amb el xandall sempre trencat a casa, que jo els feia arrossegar per allà per la pista, però aquestes ximpleries venien a preguntar, però a l'hora de la veritat no els importava" (entrevista 3, 455-465).

Satisfaccions pel que fa al rol de l'Educació Física

Segons les declaracions dels mestres, el paper del mestre especialista en Educació Física es va acceptant:

"El rol del mestre d'Educació Física a l'actualitat jo crec que el veu bé la societat sencera que hi hagi un mestre especialista als col·legis per als seus fills" (entrevista 3, 28-34).

Hi ha mestres que assumeixen que amb la seva bona labor, la mentalitat dels companys i alumnes pot canviar positivament:

"I penso que la seva mentalitat ha canviat" (entrevista 1, 107-108).

"Quan tenen un professor que es vesteix també amb xandall i que veuen que es preocupa més que el que tenien fa uns anys perquè no era especialista, es motiven més" (entrevista 3, 117-122).

Segona fase: curs de formació

La segona part de l'esmentada investigació va consistir en un curs de formació on es debatien temes a través d'un grup de discussió de 10 mestres d'Educació Física moderats per un professor universitari. El curs va constar de 8 sessions i a la primera d'elles es va desenvolupar el problema de la valoració de l'Educació Física i els seus docents.

La primera sessió va tractar el tema del rol d'aquesta assignatura i dels docents. Després de les presentacions, el moderador va començar la sessió llançant la primera qüestió que va ser el paper que juga l'Educació Física en l'actualitat en l'activitat docent. Els comentaris dels participants denunciaven situacions que mostraven un estatus molt baix d'aquesta àrea de coneixement que confirmen autors com Sparkes (1993), Schempp (1993) o García Ruso (1993). Igualment, Plana (1992, p.58) considera que la percepció de "companys, pares i institucions respecte d'aquesta assignatura és diferent a les altres", principalment perquè la desconeixen.

Aquests problemes comencen per l'Administració degut a la falta d'instal·lacions i material. Alguns comentaris dels mestres participants en el curs van ser:

"No tenim material, no tenim taula, no tenim cadira, no tenim un lloc on ... aleshores, si jo no tinc una caixa on ficar un cronòmetre amb la seva clau, a la setmana següent em roben el cronòmetre, o me'l prenen, o el perdo, és a dir, que les coses han de començar per l'administració (...) però l'administració no recolza mai" (sessió 1, subjecte 1, intervenció 5).

"De veritat m'està condicionant molt com dono la classe, i m'està condicionant molt el fet de no tenir material, on poder donar la classe i el nombre d'hores que doni i tot això" (sessió 1, subjecte 1, intervenció 9).

També es queixen que només hi hagi un mestre especialista en cada centre i culpen a l'Administració el fet que les substitucions les acostumen a realitzar el mestre d'Educació Física en lloc de contractar a altres:

"A nivell administratiu nul completament, fins el punt que poden treure'ns les places d'educació física i posar-nos a substituir, per començar amb això ho dic tot" (sessió 1, subjecte 1, intervenció 2).

Alguns mestres critiquen, a nivell general, l'excessiva paperassa que obliguen a realitzar als col·legis i a cada professor, així com el fet que els cursos de perfeccionament no siguin en horari de treball i pagats:

"Que caldria lluitar per suprimir tota aquesta burocràcia, i dedicar-nos a l'escola, perquè som mestres, no som secretaris" (sessió 1, subjecte 4, intervenció 8).

"Jo he treballat en una empresa i els cursets que fèiem era amb totes les despeses pagades i en horari de treball, però aquí ...". (sessió 1, subjecte 6, intervenció 7).

Respecte a l'equip directiu, hi ha queixes de l'horari, tant perquè no pensen en quins moments del dia l'Educació Física pot ser perjudicial per als alumnes, com el que retallen el nombre d'hores setmanals:

"Quan volen ens posen classe d'educació física per la tarda a les tres i mitja quan ells saben a més a més que no es pot donar una classe a aquella hora (...). Hi ha casos en què ens donen una hora en un nivell quart o cinquè, i es queden tan tranquils" (sessió 1, subjecte 1, intervenció 2).

"Quan van elaborar l'horari, aleshores van aprofitar que jo no hi era i van posar l'educació física a darrera hora del matí i jo treballava en una pista que no tenia ni una sola ombra" (sessió 1, subjecte 2, intervenció 1).

"És que fan els horaris ... col·loquen primer totes les altres assignatures i els forats... per a l'E.F." (sessió 1, subjecte 2, intervenció 2).

Dels companys, asseguren que la majoria no la valoren perquè creuen que l'especialista fa a les classes d'Educació Física el que ells han fet com a tutors, és a dir, res, com si fos l'esbarjo:

"Ningú canvia la seva pell per tu, perquè diuen "al pati s'està molt malament", però tampoc et consideren perquè pensen que estàs perdent el temps" (sessió 1, subjecte 4, intervenció 1).

"És lamentable que un professor de socials, de matemàtiques no hagi de demostrar res, i potser és un petard, però no ha de demostrar-te res i les seves 4 o 6 hores i el seu examen són sagrats, ara els teus no" (sessió 1, subjecte 4, intervenció 2).

Una de les causes que es van extreure d'aquest problema va ser la deficient i heterogènia formació que han rebut els docents durant moltes dècades:



"Jo a magisteri no vaig fer ni un dia, només que anàvem a la Ciutat Esportiva, un cop per trimestre, a fer-nos les proves d'avaluació, però no vam fer mai E.F." (sessió 1, subjecte 2, intervenció 4).

Algun mestre va comentar que han vist professors que castiguen sense Educació Física a nens que es porten malament a l'aula. Què passaria si fos al revés? També van explicar que alguns companys no consideren la pista poliesportiva o el gimnàs com l'aula d'Educació Física i la utilitzen, enfrontant-se al mestre especialista:

"A nivell de companys, més o menys és igual, se m'ha donat moltes vegades el cas de dir-me un professor: "escolta, aquest nen no ha anat a educació física perquè l'he deixat castigat" i he tingut una baralla amb ell, he tingut unes paraules, "què t'has pensat que és la meua classe, tu no pots treure'm un nen perquè tu l'hagis castigat, tu el castigues a les teves hores, a les teves classes" (sessió 1, subjecte 1, intervenció 2).

Dels alumnes, el major problema és la falta d'hàbits perquè la majoria dels tutors utilitzen les hores d'Educació Física com a esbarjo. *Faucette et al.* (1990) confirmen aquesta excessiva llibertat que els mestres no especialistes acostumen a donar a les seves classes. Els alumnes arriben a aquesta com si fos l'esbarjo i solament volen jugar al futbol o al baló-tir:

"Perquè hi ha alguns alumnes que solament volen jugar al futbol i com no juguïn al futbol és que t'amarguen" (sessió 1, subjecte 6, intervenció 1).

Els alumnes s'atreveixen a proposar-li al professor el que ha de fer, una cosa impensable en altres assignatures:

"Mestre, avui què farem, avui jugarem, no?, ja t'estan dient el que has de fer" (sessió 1, subjecte 6, intervenció 1).

Per a Sheehy (1994) la percepció dels pares cap a l'Educació Física és menor que cap a altres assignatures. Una de les causes pot ser el record del que ells han fet. La influència de tots aquests elements fa que el nen associï aquesta assignatura amb una "maria":

"Si l'E.F. és com una maria" (sessió 1, subjecte 10, intervenció 1).

L'escàs interès dels pares ho demostra el que no parlaran amb el mestre d'Educació Física, probablement perquè ni miren les notes d'aquesta assignatura:

"Poses les teves notes d'educació física i veus que els pares, encara que tu els suspenguis, no els importa" (sessió 1, subjecte 10, intervenció 1).

El to va arribar a ser massa derrotista i alguns mestres van voler puntualitzar que no tot era negatiu en tots els col·legis:

"Els horaris sí que m'els van posar bé" (sessió 1, subjecte 7, intervenció 2).

"L'educació física ha canviat molt a primària, i ha canviat molt pels mestres que estem donant classes d'educació física i aguantant aquí el tipus, és a dir, que abans l'educació física era jugar un partit de futbol i les nenes a la pilota tir, i això estic parlant d'abans, de fa 10 anys, i l'educació física ara ha canviat" (sessió 1, subjecte 1, intervenció 3).

"Als quatre col·legis en què he estat fent educació física, m'han tractat molt bé, m'han donat tota la facilitat del món i m'han donat una importància com a un altre qualsevol" (sessió 1, subjecte 4, intervenció 2).

A la segona part de la sessió van anar sorgint les possibles solucions al problema del baix estatus de l'Educació Física. Ennis (1995) afirma que quan un professor creu en el valor del seu treball, acaba aconseguint els seus objectius. En aquest sentit, va ser unànime la proposta de guanyar-se el respecte amb el treball personal. A cada centre un mestre d'Educació Física pot anar guanyant prestigi de companys, equip directiu i alumnes si demostra que aquesta assignatura requereix treball, preparació i serietat:

"Ara la gent que es considera preparada ha de guanyar-se el respecte dels altres, sortosament o malauradament. Aleshores l'únic que has de fer en endavant és guanyar-te el respecte a la pista com es diu: amb la suor del teu front" (sessió 1, subjecte 4, intervenció 1).

Una altra petició d'alguns mestres és aconseguir que l'Educació Física sigui més important als primers cursos de primària. Això es pot aconseguir amb escrits a l'Administració o entrevistes amb inspectors. Al centre demanant el suport a l'equip directiu, oferint-se a impartir aquells cursos o assessorant als tutors.

Una altra possibilitat de millora esmentada és garantir la formació permanent dels professors d'Educació Física, apuntant-se a cursos i organitzant o participant en activitats grupals, i fer-les públiques perquè la mentalitat vagi canviant.

Encara que és polèmic i motiu de debat, va haver-hi mestres que van defensar realitzar una avaluació exigent a l'alumne per guanyar-se el respecte:

"Aleshores, jo crec que una de les coses que nosaltres hem de valorar més és fer veure als nens que l'assignatura es suspèn i al setembre jo faig exàmens també" (sessió 1, subjecte 4, intervenció 4).

També es va comentar la possibilitat que els alumnes portessin material de casa com fan amb els llibres o hi ha qui s'atreveix a demanar diners per comprar-lo, igual que es demana per a treballs manuals:

Problemes exposats	De l'Administració	- Falta d'instal·lacions i material. - Només hi ha un mestre d'E.F. per centre de Primària, quan hi hauria d'haver-ne més. - Les substitucions les acostuma a realitzar el mestre d'E.F. en lloc de contractar a d'altres.
	De l'equip directiu	- Els horaris els fan sense pensar que l'E.F. necessita unes hores especials. - No consideren a l'E.F. com una matèria important, donant prioritat d'hores, diners, etc. a d'altres.
	Dels companys	- La majoria no la valoren, perquè creuen que l'especialista fa a les classes d'E.F. el que ells han fet com a tutors, és a dir, utilitzar-les com si fos l'esbarjo. - S'han vist professors que castiguen sense E.F. a nens que es porten malament a l'aula ¿què passaria si fos al revés? - La pista poliesportiva o el gimnàs no és considerada com a aula.
	Dels alumnes	- El major problema és la falta d'hàbits perquè la majoria dels alumnes arriben a classe d'E.F. com si fos l'esbarjo i solament volen jugar al futbol o al baló-tir. - La influència social dels pares i mestres fa que el nen associï aquesta assignatura amb una "maria".
	Dels pares	- No la valoren perquè tenen el record del que ells han fet. - No miren les notes d'E.F. que siguin bones o dolentes. - No parlaran amb el mestre d'E.F. per preguntar com va el seu fill en aquesta assignatura.
Propostes de millora	Guanyar-se el respecte amb el treball personal	A cada centre un mestre d'E.F. pot anar guanyat prestigi de companys, equip directiu i alumnes si demostra que aquesta assignatura requereix treball, preparació i serietat.
	Demandar que l'E.F. als primers cursos de primària sigui més important	- A l'Administració a través de les memòries, escrits, entrevistes amb inspectors, denúncies, etc. - Al centre a través d'informacions i sol·licituds de suport a l'equip directiu o assessorament als companys-tutors que donen E.F.
	Garantir la formació permanent dels mestres	- Apuntar-se a cursos, congressos, etc. perquè l'Administració i el centre vegin que ens seguim formant amb gran interès. - Organitzar i participar en activitats grupals i fer-les públiques perquè l'opinió de l'Administració i dels pares vagi canviant.

Taula 1. Conclusions del curs en relació amb l'estatus de l'Educació Física.

"Em donen pressupost, però no és suficient i com els nens es gasten tres mil pessetes de material de treballs manuals, doncs aquest any costa vint duros més" (sessió 1, subjecte 4, intervenció 11).

A la taula 1, presentem les conclusions del curs amb relació a l'estatus de l'Educació Física.

Conclusions

El paper de l'Educació Física als centres segueix sent secundari, tal i com afirmen els mestres especialistes a totes les entrevistes. Tant els companys, alumnes, equips directius i pares han donat mostres del baix estatus que segueix tenint aquesta àrea de coneixement com confirmen Plana (1992, p.58) o García Ruso (1997, p.167).

A la investigació a què hem fet referència ens trobem que a més a més dels proble-

mes als quals s'enfronten professors principiants d'altres assignatures, els especialistes d'Educació Física es troben amb una valoració molt baixa de la matèria que imparteixen, i això té influència a l'ensenyament d'aquesta àrea de coneixement. Les repercussions van des de l'escassetat d'instal·lacions o material, fins el nombre d'hores o l'actitud dels alumnes cap a la nostra assignatura.

A nivell quantitatiu, en l'Inventari de Problemes el 32 "trobar indiferència dels pares cap a la matèria", va ser el quart més problemàtic. A més a més, d'altres ítems relacionats amb la valoració de l'assignatura com els equipaments o el nombre d'hores també van obtenir resultats molt alts.

A nivell qualitatiu, aquesta situació va ser analitzada en profunditat a la primera sessió del curs, que va estar dedicada a aquest tema. Es va criticar a l'Administració per l'escassetat d'instal·lacions i material, perquè solament hi ha un especialista per centre i perquè permet que el primer que faci

substitucions sigui el d'Educació Física. Es van queixar d'alguns equips directius per l'escàs pressupost i els inadequats horaris. Els companys no valoren aquesta assignatura entre altres causes per l'escassa i inadequada formació que ells han rebut (Pascual, 1997). Els pares tampoc la valoren (Sheehy, 1994) probablement perquè recorden el que ells han fet en aquesta assignatura. Finalment, als alumnes, encara que els encanta l'Educació Física la relacionen amb l'esbarjo i la consideren una "maria" per la influència de tots aquests elements (gràfic 2).

Aquesta desafortunada situació no és exclusiva del nostre context com ho demostren les investigacions de Sparkes *et al.* (1993), Schempp (1993), Pinkham (1994), Cutforth (1995) o Smyth (1995). El desconeixement d'aquesta ciència explica, segons Templin *et al.* (1994) o Pascual (1997), la marginalitat de l'Educació Física en contrast amb la importància social de l'esport.

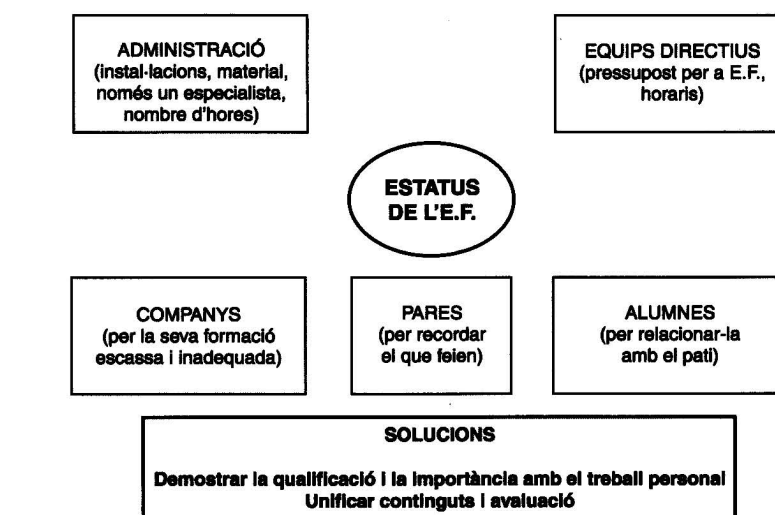


Malgrat tot, el paper del mestre especialista en Educació Física es va acceptant. En el curs es va acceptar unànimament que amb una bona feina, la mentalitat dels companys i alumnes pot anar canviant positivament. Alguns mestres d'Educació Física consideren que estan ben vistos gràcies al seu treball i a la seva forma de ser i aquest pot ser el primer pas perquè l'assignatura aconseguixi la valoració social que es mereix. Serveixi com a exemple la investigació de Cutforth (1995) que mostra la labor seriosa i disciplinada d'una professora d'Educació Física que aconsegueix una important percepció dels alumnes i del seu entorn escolar. Pascual (1997) afegeix que és necessari posar-nos d'acord sobre els continguts, sobre l'avaluació i convèncer, com afirma Kirk (1990), del valor educatiu d'aquesta àrea de coneixement.

Compartim l'opinió dels autors que defensen l'Educació Física com una assignatura indispensable en un sistema educatiu equilibrat. Tots els docents d'aquesta àrea de coneixement hem d'ajuntar forces perquè l'estatus social de la nostra assignatura millori. Coincidim, per tant, amb Kirk (1990, p.167) quan afirma que "primer hem de creure en nosaltres mateixos i en el valor de la nostra assignatura, no com un acte de fe, sinó a través de la nostra pròpia consciència i el nostre judici fonamentat. Això es converteix en el desafiament i el camí del futur per a l'Educació Física".

Bibliografia

- ARNOLD, P. J. (1990), *Educación física, movimiento y currículum*. M.E.C. i Morata. Madrid.
- BAIN, L. L. (1990), Physical education teacher education. Dins *Handbook of Research on Teacher Education. A project of the Association of Teacher Educators*. Macmillan Publishing Company. Nova York; pàg. 757-781.
- BORES, N.; CASTILLO, J.; DÍAZ, B. i MARTÍNEZ, L. (1994), Análisis de las concepciones de E.F. de los alumnos como instrumento para transformar la práctica docente. Dins Romero, S. (coord.) *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria*. Wanceulen. Sevilla.



Gràfic 2. Conclusions sobre l'estatus de l'E.F.

- CAGIGAL, J. M.^a (1979), *Cultura intelectual y cultura física*. Kapelusz. Buenos Aires.
- CONTRERAS, O. (1996), El lugar de la Educación Física en el currículum escolar. Dins Romero, C.; Linares, D.; De la Torre, E. *Estrategias metodológicas para el aprendizaje de los contenidos de la educación física escolar*. PROMECO. Universidad de Granada.
- CUTFORTH, N.J. (1995), Gym's Work Too! Obtaining Respect for Physical Education in an Urban Elementary School. Paper presented at the annual meeting of the A.E.R.A., San Francisco.
- ENNIS, C. D. (1995), Changes in Context that Influence Changes in Teachers' Educational Beliefs. Paper presented at the annual meeting of the A.E.R.A. San Francisco.
- FAUCETTE, N; MCKENZIE, T. L. & PATTERSON, P. (1990), Descriptive Analysis of Nonspecialist Elementary Physical Education Teachers' Curricular Choices and Class Organization. *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 9, núm. 3, pàg. 284-293.
- FRAILE, A. (1995), *El maestro de educación física y su cambio profesional*. Amarú. Salamanca.
- GARCÍA RUSO, H. M.^a (1993a), *La formación del profesorado de Educación Física: Una propuesta de currículum basada en la reflexión en la acción*. Servei de Publicacions de la Universidad de Santiago.
- GARCÍA RUSO, H. M.^a (1994), Consideraciones acerca de un modelo de reflexión-acción aplicable a la formación de profesorado de Educación Física. Dins Romero, S. (coord.) *Didáctica de la Educación Física: Diseños Curriculares en Primaria*. Wanceulen. Sevilla.
- GARCÍA RUSO, H. M.^a (1997), *La formación del profesorado de Educación Física: problemas y expectativas*. INDE. Barcelona.
- GARROTE, N. (1993), Educación Física y su contexto. Dins Martínez, V. (Coord.). *La Educación Física Primaria. Reforma, 6 a 12 años*. Vol.I. Paidotribo. Barcelona.
- KIRK, D. (1990), *Educación Física y Currículum*. Servei de Publicacions. Universitat de València.
- MACDONALD, D. (1995), The role of proletarianization in physical education teacher attrition. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, vol. 66, núm. 2, pàg. 129-141.
- MARCELO, C. (1992), *Aprender a enseñar: un estudio sobre el proceso de socialización de profesores principiantes*. C.I.D.E. Madrid.
- PASCUAL, C. (1997), Análisis contextual de la formación del profesorado en Educación Física. *Revista de Educación*, núm. 304, pàg. 161-178.
- PINKHAM, K. M. (1994), The School as a Workplace: The Perspective of Secondary School Physical Educators. Paper presented at the annual meeting of the A.E.R.A., Nova Orleans.
- PLANA, C. (1992), El rol del profesor de Educación Física. *Apunts: Educació Física i Esports*, núm. 30. INEFC, pàg. 58-63.
- SÁENZ-LÓPEZ, P. (1998), *La formación del maestro principiante especialista en Educación Física*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.

- SÁNCHEZ BAÑUELOS, F. (1996), *Bases para una didáctica de la Educación Física y el Deporte*. Gymnos. Madrid.
- SCHEMPP, P. G. (1993), Constructing Professional Knowledge: A Case Study of an Experienced High School Teacher. *Journal of Teaching in Physical Education*, núm. 13, pàg. 3-25. Human Kinetics Publishers, INC.
- SHEEHY, D.A. (1994), The Influence of School-Home Communication Patterns on Parental Perceptions of Physical Education. Roundtable. Paper Presented at the annual meeting of the A.E.R.A. Nova Orleans.
- SMYTH, D.M. (1995), First-Year Physical Education Teachers' Perceptions of Their Workplace. *Journal of Teaching in Physical Education*, núm. 14, pàg. 198-214. Human Kinetics Publishers, INC.
- SPARKES, A. (1993), Problemas éticos en la investigación de paradigmas alternativos: de la dinámica del compromiso a la política de la representación. Dins Barbero, J.I. (Coord.). *II encuentro UNISPORT sobre sociología deportiva*. Investigación alternativa en E.F. UNISPORT. Málaga, pàg. 73-92.
- SPARKES, A.; SCHEMPP, P. G. & TEMPLIN T. J. (1993), Exploring Dimensions of Marginality: Reflecting on the Life Histories of Physical Education Teachers. *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 12, pàg. 386-398. Human Kinetics Publishers, INC.
- TEMPLIN, T. J.; SPARKES, A.; GRANT, B. & SCHEMPP, P. (1994), Matching the Self: the Paradoxical Case and Life History of a Late Career Teacher/Coach. *Journal of Teaching in Physical Education*, vol. 13, núm. 3, pàg. 274-294. Human Kinetics Publishers, INC.
- WEST, D.A. (1994). La naturaleza del conocimiento en la pedagogía del deporte: una réplica a Schempp. *Revista de Educación Física*, núm. 54, pàg. 29-33, Biodecanto S.L., La Corunya.



ANNEX: Inventari de Problemes

K. Jordell (traducció i primera adaptació per Carlos Marcelo García;
adaptació a professors d'Educació Física per Pedro Sáenz-López Buñuel i José M^a Rodríguez López)

La recent creació de l'especialitat d'Educació Física, en la Titulació de Mestre, i de les Oposicions específiques a l'ensenyament públic, obre nous camins en la formació inicial, dins les actuals Facultats d'Educació.

El nostre interès se centra en estudiar els problemes que troben els Mestres Especialistes en E.F. en els seus primers anys de docència. L'objectiu que perseguim és que les conclusions que puguem treure serveixin per fer més pràctics i realistes els coneixements que s'imparteixen durant la formació del mestre d'E.F.

Agraïm anticipadament que ens dediqui una mica del seu temps, i li preguem ens torni el qüestionari, al més aviat possible, utilitzant el sobre que li adjuntem.

INDICACIONS GENERALS

El Qüestionari (I.S.E.) conté 75 declaracions que es refereixen a aspectes de l'activitat del professor. Li demanem que **LLEGEIXI DETINGUDAMENT** cada una d'aquestes situacions. A continuació respongui, **SEGONS LA SEVA PRÒPIA EXPERIÈNCIA PERSONAL**, de quina manera cada una de les situacions **HA REPRESENTAT UN PROBLEMA DURANT EL SEU PRIMER ANY D'EXPERIÈNCIA DOCENT**.

Cada declaració té cinc possibles respostes:

1. No representa ni ha representat **CAP PROBLEMA**.
2. Representa o ha representat **ALGUN PROBLEMA**.
3. Representa o ha representat un **CONSIDERABLE PROBLEMA**.
4. Representa o ha representat un **GRAN PROBLEMA**.
5. Aquest problema no és rellevant per al nivell educatiu en què ensenyo.

Escriui la seva opinió marcant una **X** a la resposta que ha seleccionat.

Gràcies per la seva col·laboració

DADES PRÈVIES

• **ASSENYALI AMB UNA "X" EL NIVELL D'ENSENYAMENT QUE IMPARTEIX ACTUALMENT**

- ☐ 1r cicle de primària (6-8 anys)....
- ☐ 2n cicle de primària (8-10 anys)....
- ☐ 3r cicle de primària (10-12 anys)...
- ☐ Cicle superior EGB (11-14 anys)....

• **QUANTS ANYS PORTA A L'ENSENYAMENT?** (Assenyali amb una **X** en cada àmbit, i el nombre total d'anys, al final).

ANYS	0-1	1-3	3-5	MÉS DE 5
A la privada				
A la pública d'interí				
A la pública de funcionari				
TOTAL D'ANYS				

• **INDIQUI L'EDAT QUE TÉ ACTUALMENT:**

• **ASSENYALI AMB UNA "X" EL SEXE:** ☐ Home ☐ Dona

• **ASSENYALI AMB UNA "X" LA/LES TITULACIÓ/ONS QUE POSEEIX**

- ☐ Mestre especialista en E.F.
- ☐ Mestre especialista en altres especialitats
- ☐ D'altres titulacions (indicar):

• **TÉ EXPERIÈNCIA EN EL CAMP DE L'ENTRENAMENT ESPORTIU?** ☐ SÍ ☐ NO

• **SI HA CONTESTAT AFIRMATIVAMENT, A QUIN/S ESPORT/S? INDIQUI'LS**

• **SEGUEIXI RESPONENT, SI ÉS EL CAS, ¿QUANTS ANYS HA ENTRENAT A EQUIPS O ESCOLES ESPORTIVES? ASSENYALI AMB UNA "X".**

- ☐ 0-1 ANY
- ☐ 1-3 ANYS
- ☐ 3-5 ANYS
- ☐ MÉS DE 5 ANYS

DECLARACIONS

	1 No ha representat CAP PROBLEMA	2 Ha representat ALGUN PROBLEMA	3 Ha representat un CONSIDERABLE PROBLEMA	4 Ha representat un GRAN PROBLEMA	5 Aquest problema NO ÉS RELLEVANT
1. Mantenir un adequat control de la classe.	☐	☐	☐	☐	☐
2. Organitzar les activitats físiques proposades a classe.	☐	☐	☐	☐	☐
3. Motivar als alumnes en els exercicis o jocs proposats.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Donar la informació inicial de les activitats físiques a realitzar a classe.	☐	☐	☐	☐	☐
5. Introduir noves activitats d'ensenyament-aprenentatge.	☐	☐	☐	☐	☐
6. Tractar als alumnes de forma diferenciada i individualitzada.	☐	☐	☐	☐	☐
7. Ser creatiu en ensenyar.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Oferir coneixement de resultats (feed-back) als alumnes, sobre la realització de les tasques motores.	☐	☐	☐	☐	☐
9. Conèixer el nivell inicial del qual parteixen els alumnes.	☐	☐	☐	☐	☐
10. Conèixer a quin nivell presentar les tasques motores que han d'aprendre.	☐	☐	☐	☐	☐
11. Saber en quin contingut/s fer insistència.	☐	☐	☐	☐	☐
12. Estar pressionat pel temps en què cal cobrir els continguts.	☐	☐	☐	☐	☐
13. Decidir quant contingut desenvolupar.	☐	☐	☐	☐	☐
14. Programar una sessió.	☐	☐	☐	☐	☐
15. Programar per a un període de temps més prolongat (quinzena, mes, any).	☐	☐	☐	☐	☐
16. Dissenyar activitats físiques adequades per desenvolupar els objectius/continguts proposats.	☐	☐	☐	☐	☐
17. Utilitzar mitjans d'ensenyament generals (diapositives, video, diaris...).	☐	☐	☐	☐	☐
18. Utilitzar mitjans d'ensenyament específics (pilotes, cèrcols, cordes, piques, màrfeques, etc.).	☐	☐	☐	☐	☐
19. No tenir suficient coneixement de la/es assignatura/es que ensenyo.	☐	☐	☐	☐	☐
20. Elegir i/o elaborar instruments d'avaluació (test, quadern de l'alumne, llistes de verificació, fulls d'observació, etc.).	☐	☐	☐	☐	☐
21. Avaluar el nivell d'aprenentatge dels alumnes.	☐	☐	☐	☐	☐
22. Conèixer si el meu ensenyament és eficaç.	☐	☐	☐	☐	☐
23. Definir el meu paper com a professor d'E.F.	☐	☐	☐	☐	☐
24. Saber si agrado als alumnes.	☐	☐	☐	☐	☐
26. Establir contacte personal amb els alumnes.	☐	☐	☐	☐	☐
28. Haver de ser més estricte amb els alumnes del que m'agradaria.	☐	☐	☐	☐	☐
27. Trobar rebuig per part dels alumnes quan porto a terme mètodes d'ensenyament que no estan acostumats a utilitzar.	☐	☐	☐	☐	☐
28. No tenir suficient temps lliure per dedicar i conèixer als alumnes.	☐	☐	☐	☐	☐
29. Problemes de disciplina amb alumnes/grups d'alumnes.	☐	☐	☐	☐	☐
30. No tenir suficient informació sobre els alumnes i el seu ambient familiar.	☐	☐	☐	☐	☐
31. Organitzar als alumnes en grups homogenis per treballar simultàniament amb diferents nivells de dificultat.	☐	☐	☐	☐	☐
32. Trobar indiferència dels pares cap a la matèria.	☐	☐	☐	☐	☐
33. Trobar resistència o escepticisme en els pares quan s'intenta portar a terme nous mètodes d'ensenyament d'educació física.	☐	☐	☐	☐	☐
34. Desacords en les relacions amb els pares.	☐	☐	☐	☐	☐
35. Cooperar amb els companys.	☐	☐	☐	☐	☐
36. Tenir l'oportunitat/temps per parlar amb els companys.	☐	☐	☐	☐	☐
37. Sentir-me poc integrat en l'escola i entre els companys.	☐	☐	☐	☐	☐
38. Desacords amb els companys.	☐	☐	☐	☐	☐
39. Tenir suficient informació sobre com localitzar materials específics per a l'àrea d'educació física.	☐	☐	☐	☐	☐
40. Tenir suficient informació sobre les normes i rutines de l'escola.	☐	☐	☐	☐	☐



DECLARACIONS

	1 No ha representat CAP PROBLEMA	2 Ha representat ALGUN PROBLEMA	3 Ha representat un CONSIDERABLE PROBLEMA	4 Ha representat un GRAN PROBLEMA	5 Aquest problema NO ÉS RELLEVANT
41. Despertar escepticisme o resistència en els companys o en l'equip directiu quan intento desenvolupar nous mètodes d'ensenyament d'E. F.	☐	☐	☐	☐	☐
42. Haver trobat condicions de treball més difícils que d'altres professors en l'escola (classes més nombroses, pitjors, una major càrrega docent).	☐	☐	☐	☐	☐
43. Desacord en les relacions amb l'equip directiu del centre.	☐	☐	☐	☐	☐
44. Escassetat de materials específics d'educació física a l'escola.	☐	☐	☐	☐	☐
45. Elevat nombre d'alumnes a classe.	☐	☐	☐	☐	☐
46. Escassetat d'espais i zones de treball personal a l'escola.	☐	☐	☐	☐	☐
47. Trobar temps per elaborar i preparar materials.	☐	☐	☐	☐	☐
48. Trobar temps per llegir llibres i revistes professionals.	☐	☐	☐	☐	☐
49. Trobar temps per estar amb la família i amics.	☐	☐	☐	☐	☐
50. Mantenir la meua vida privada apartada de l'escola.	☐	☐	☐	☐	☐
51. Distància de l'escola respecte del meu domicili.	☐	☐	☐	☐	☐
52. Establir relacions noves a l'entorn de l'escola.	☐	☐	☐	☐	☐
53. Limitacions de la localitat (absència de camp, parcs, poliesportius, etc.) per organitzar activitats físicoesportives fora de l'Escola (senderisme, cross, orientació, atletisme, etc.).	☐	☐	☐	☐	☐
54. Qualitat de l'allotjament.	☐	☐	☐	☐	☐
55. Estar preocupat amb l'ensenyament diari.	☐	☐	☐	☐	☐
56. Decidir quins aspectes avaluar (coneixements teòrics, participació, motivació, qualitats físiques, qualitats perceptivomotors, habilitats específiques, etc.).	☐	☐	☐	☐	☐
57. Escassetat d'instal·lacions adequades, al centre, per impartir l'ensenyament en Educació Física.	☐	☐	☐	☐	☐
58. Aconseguir que el temps de participació motora individual dels alumnes (temps de compromís motor) en una sessió sigui alt.	☐	☐	☐	☐	☐
59. Posar en pràctica les orientacions metodològiques per a primària (mètodes globals, creatius, que fomentin la resolució de problemes, d'alta participació cognitiva).	☐	☐	☐	☐	☐
60. Utilitzar i omplir les proves d'avaluació motora (test, fulls d'observació).	☐	☐	☐	☐	☐
61. Transformar les dades recollides en una adequada qualificació final numèrica.	☐	☐	☐	☐	☐
62. Manca d'espai adequat per a guardar el material específic.	☐	☐	☐	☐	☐
63. Aconseguir individualitzar en el procés d'ensenyament-aprenentatge.	☐	☐	☐	☐	☐
64. Trobar temps per organitzar activitats físicoesportives extraescolars.	☐	☐	☐	☐	☐
65. Formar grups o equips dintre de cada classe per participar en jocs col·lectius de cooperació o competició.	☐	☐	☐	☐	☐
66. Trobar indiferència dels companys cap a l'assignatura d'E.F.	☐	☐	☐	☐	☐
67. Impartir una altra assignatura que no sigui E.F.	☐	☐	☐	☐	☐
68. Trobar indiferència de l'equip directiu cap a l'assignatura d'E.F.	☐	☐	☐	☐	☐
69. Escàs nombre d'hores setmanals d'E.F. amb cada curs.	☐	☐	☐	☐	☐
70. Estar satisfet amb la formació específica en E.F. rebuda durant la carrera.	☐	☐	☐	☐	☐
71. Participació en claustres o consells escolars.	☐	☐	☐	☐	☐
72. Treball en equip en les reunions de cicle o amb companys d'E.F.	☐	☐	☐	☐	☐
73. Trobar indiferència cap a l'E.F. per part dels alumnes.	☐	☐	☐	☐	☐
74. Treball a classe d'E.F. amb alumnes amb necessitats educatives especials.	☐	☐	☐	☐	☐
75. Facilitat per a formació permanent a través dels CEPS, seminaris, suport mutu de companys, etc.	☐	☐	☐	☐	☐