



**Universitat de les  
Illes Balears**

Facultat d'Educació

**Memòria del Treball de Fi de Grau**

# Estratègies didàctiques en els mestres per influenciar en la motivació de l'alumnat en Educació Física.

Alberto Bennàsar López

**Grau d'Educació Primària**

Any acadèmic 2020-21

DNI de l'alumne: 43205697J

Treball tutelat per: Adrià Muntaner Mas.

Departament d'Educació Física.

S'autoritza la Universitat a incloure aquest treball en el Repositori Institucional per a la seva consulta en accés obert i difusió en línia, amb finalitats exclusivament acadèmiques i d'investigació	Autor		Tutor	
	Sí	No	Sí	No
	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Paraules clau del treball:

Educació Física, competència motriu, estratègies motivacionals i motivació.



## **RESUM**

El grau de motivació de l'alumnat d'Educació Primària és un factor molt determinant perquè els mestres puguin desenvolupar sessions significatives i de qualitat. Dins l'àrea d'Educació Física, la motivació és un component essencial, ja que, depenent del grau de motivació de l'alumnat, l'execució de les activitats i jocs és a dir de la competència motriu i en el temps d'activitat física, és a dir, en el temps de compromís motor (TCM), seran de major o menor qualitat per part de l'alumnat. A més, l'escassa investigació científica i el baix nivell de motivació de l'alumnat d'Educació Primària dins l'àrea d'Educació Física, mostra la necessitat de confirmar aquest nivell a partir d'assajos controlats i ben dissenyats. Per aquest motiu, en el present Treball de Fi de Grau (TFG), s'elabora una anàlisi del grau de motivació d'un grup-classe concret i, posteriorment, arribar a l'objectiu d'aquest TFG, el qual és revisar i conèixer les estratègies didàctiques més adients per augmentar la motivació de l'alumnat. Cal destacar que els principals components de la motivació foren mesurats mitjançant l'instrument avaluatiu AMPET i, els resultats obtinguts en aquest estudi, es comparen amb un altre estudi que es va realitzar sobre el grau de motivació de l'alumnat. De forma general, el principal resultat i conclusió va ser: les estratègies didàctiques seleccionades per augmentar la motivació de l'alumnat que va participar en aquest estudi foren molt eficaces, encara que s'ha de tenir en compte les diferències de gènere i les característiques tant del centre educatiu on es duguí a terme l'estudi com de l'alumnat que hi participa en ell.

## **ABSTRACT**

The degree of motivation of Primary Education students is a very determining factor for teachers to be able to develop meaningful and quality sessions. Within the area of Physical Education, motivation is an essential component, since, depending on the degree of motivation of the students, the execution of the activities and games of the motor competence and in the time of physical activity, that is, in the time of motor engagement (TCM), will be of greater or lesser quality on the part of the students. In addition, the lack of scientific research and the low level of motivation of Primary Education students in Physical Education, shows the need to confirm this level from controlled and well-designed trials. For this reason, in the present Final Degree Project (TFG), an analysis is made of the degree of motivation of a specific group-class and, subsequently, to reach the objective of this TFG, which is to review and to know the most suitable didactic strategies to increase the motivation of the students. It should be noted that the main components of motivation were measured using the AMPET assessment instrument and

the results obtained in this study are compared with another study conducted on the degree of motivation of students. In general, the main result and conclusion was: didactic strategies selected to increase the motivation of the students who participated in this study were very effective, although gender differences and the characteristics of both the school where the study is carried out must be considered as of the students who participate in it.

# ÍNDEX

<b>1. INTRODUCCIÓ</b> .....	7
1.1. TEMA.....	7
<b>2. JUSTIFICACIÓ</b> .....	7
<b>3. MARC TEÒRIC</b> .....	8
3.1. MOTIVACIÓ .....	8
3.2. MOTIVACIÓ DINS L'EDUCACIÓ FÍSICA.....	9
3.3. ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES.....	12
3.4. IMPACTE DE LES ESTRATÈGIES SOBRE LA COMPETÈNCIA MOTRIU I EL TEMPS DE COMPROMÍS MOTOR.....	15
3.4.1. Competència motriu.....	16
3.4.2. Temps de compromís motor .....	17
3.4.3. Relació entre estratègies didàctiques amb la competència motriu i el temps de compromís motor. ....	19
<b>4. OBJECTIUS</b> .....	21
<b>5. METODOLOGIA</b> .....	23
5.4. PARTICIPANTS I CENTRE EDUCATIU.....	23
5.5. DISSENY I PROCEDIMENT.....	25
5.6. INSTRUMENTS .....	27
<b>6. RESULTATS</b> .....	27
<b>7. DISCUSSIÓ I CONCLUSIÓ</b> .....	30
7.1. REVISAR I CONÈIXER LES ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES .....	31
7.2. MOTIVACIÓ DE L'ALUMANT .....	32
7.3. EFECTE DE LES ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES UTILITZADES .....	34
7.4. COMPETÈNCIA MOTRIU I TEMPS DE COMPROMÍS MOTOR.....	35
7.5. DIFERÈNCIES DE GÈNERE EN LA MOTIVACIÓ.....	37
7.6. LIMITACIONS .....	43

<b>8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES .....</b>	<b>44</b>
---	-----------

# 1. INTRODUCCIÓ

## 1.1. TEMA

El tema que he triat s'anomena "Estratègies didàctiques en els mestres per influenciar en la motivació de l'alumnat en Educació Física". Com podem observar, el meu tema de treball de fi de grau (TFG), va destinat a l'àrea d'Educació Física, una àrea bastant perjudicada, marginada i infravalorada durant molt de temps, tenint únicament dues hores a la setmana per impartir-la. Això no té una explicació completament raonada, però segons l'article realitzat per Méndez i Pallasá (2018), anomenat "Gaudi i motivació en un programa d'esbarjo actius", podem saber que l'Educació Física ha de tenir un paper més important.

Això és perquè es recomana que l'alumnat realitzi una mitja de 60 minuts d'activitat física diària per un mínim de 3 vegades a la setmana (OMS, 2020) i per tant, els centres educatius han de jugar un paper molt important en fomentar un major temps de compromís motor (TCM) en l'alumnat a través de l'Educació Física, activitats esportives extraescolars i esbarjos actius (Pallasá i Méndez, 2016).

## 2. JUSTIFICACIÓ

He triat el meu tema de treball per l'experiència observacional viscuda durant el darrer procés de pràctiques com a tutor, en el qual, vaig comprovar com els mestres d'Educació Física realitzaven dos tipus de sessions. En primer lloc, realitzen sessions amb un objectiu ben marcat del currículum fent activitats i jocs per arribar a assolir aquest objectiu. Però, al mateix temps, perden de vista la motivació de l'alumnat a l'hora de realitzar la sessió, duent a terme, activitats i jocs poc lúdics i interactius. I, en segon lloc, trobem sessions on l'objectiu es perd completament, realitzant, activitats i jocs molt lúdics per l'alumnat, però que no tenen cap fil conductor entre ells, menys la mateixa acció de gaudir.

A més, un aspecte important que vaig experimentar en el procés de pràctiques com a tutor, varen ser les desigualtats entre companys d'una mateixa aula dins l'àrea d'Educació Física. Per aquest motiu, he vist necessari la recerca d'estratègies motivacionals que puguin utilitzar els mestres d'Educació Física en les seves sessions, i d'aquesta manera, poder augmentar la

motivació de l'alumnat a l'hora de realitzar les sessions d'Educació Física i així donar solució al problema plantejat. Això ho he pogut realitzar gràcies, majoritàriament, a les dades que es recullen a l'article: "Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación" realitzat per González (2017). González, en aquest article, recull de manera molt detallada i específica aquestes estratègies.

En definitiva, les estratègies motivacionals desenvolupades en el marc teòric són una alternativa a l'hora de realitzar les sessions d'Educació Física, ja que, d'aquesta manera, tindrem una major probabilitat d'aconseguir sessions més significatives i de qualitat per l'alumnat. El que es pretén amb l'elaboració d'aquest Treball de Fi de Grau (TFG), és fomentar una metodologia més enriquidora durant les sessions d'Educació Física, fent a tot l'alumnat participar del seu aprenentatge amb la finalitat de gaudir realitzant exercici físic i no caure en l'error de desmotivar a l'alumnat.

### **3. MARC TEÒRIC**

Dins el meu tema, "Estratègies didàctiques en els mestres per influenciar en la motivació de l'alumnat en Educació Física", consta de la recerca i selecció de les estratègies didàctiques més importants i amb més eficàcia per augmentar la motivació de l'alumnat d'Educació Primària en les sessions d'Educació Física. Però abans s'ha de conèixer els aspectes més característics de la motivació, tant en les sessions d'educació Física, com el seu impacte en la competència motriu i en el temps de compromís motor (TCM) de l'alumnat.

#### **3.1. MOTIVACIÓ**

La motivació és un factor molt important que tots els mestres han de tenir molt en compte a l'hora de realitzar les seves sessions a l'alumnat. Segons Bonetto i Calderon (2014), dins la motivació està molt implícit el terme "moviment", ja que, el terme motivació prové del verb llatí *moveré*, el qual significa moure's. Per aquesta raó, la motivació implica allò que una persona vol aconseguir, és a dir que, de forma cognitiva, la motivació és un procés que dirigeix a les persones cap al seu objectiu o activitat la qual la instiga i la manté. Per tant, la motivació juga un paper molt important en la vida de les persones.



Ara bé, quan parlem de la motivació referida a l'àmbit de l'educació i l'aprenentatge, aquesta s'anomena, motivació acadèmica. Com a mestres, aquesta és la motivació que busquem desenvolupar en les nostres aules, ja que, si volem que el nostre alumnat mostri més interès i una major facilitat per arribar a la consecució de les activitats, que estiguin més atents a l'hora d'explicar les activitats pertinents de la sessió i tinguin un major grau d'autoestima, és necessari que aquest alumnat estigui motivat per dur a terme les sessions (Pintrich i Schunk, 2006). Ara bé, l'alumnat poc motivat presenta un grau d'atenció molt més baix, a més, quasi no demanen ajuda quan no estenen un tema, activitat o exercici en concret.

Tenint en compte el exposat anteriorment, és necessari conèixer la manera d'investigació motivacional que s'ha dut a terme anys abans i, tenint en compte el exposat per (Pintrich i Schunk, 2006), aquesta investigació, només se centraven en la relació que té la motivació amb les diferències de comportament individuals, reduint-ho a situacions artificials d'aprenentatge, és a dir, que no eren res semblants a la realitat.

Ara bé, a mesura que va passar el temps, es va arribar a la conclusió que la presa de decisions, l'avaluació i els tipus de recompensa utilitzada pels mestres, a més, del grau d'autonomia de l'alumnat, són essencials per determinar el grau de motivació de l'alumnat Stipek (1996) en l'article realitzat per Bonetto i Calderon (2014). Seguint aquesta línia, segon (Pintrich i Schunk, 2006), els mestres han de realitzar un canvi en les estratègies didàctiques que utilitzen en les seves sessions com és el tipus d'avaluació, les activitats que es duen a terme i aspectes referits l'autoritat que hi ha dins l'aula.

Per aquest motiu, el paper dels mestres dins les aules, és essencial per proporcionar a l'alumnat un aprenentatge més significatiu i que, al mateix temps, promogui la motivació tant per ensenyar (mestre) com per aprendre (alumnat) (Bonetto i Calderon, 2014). Fins i tot, segons Bonetto i Calderon (2014), la importància de la motivació en l'alumnat és tan important que repercuteix directament en el seu rendiment acadèmic.

### **3.2. MOTIVACIÓ DINS L'EDUCACIÓ FÍSICA**

La motivació de l'alumnat ha estat objecte d'investigació durant molt de temps, passant per una gran varietat de posicions pedagògiques diferents. En l'actualitat, aquest tema encara segueix sent bastant preocupant i més si parlem de la motivació dins l'àrea d'Educació Física

Moreno, Gómez i Cervelló (2010). Per aquesta raó, és imprescindible donar als mestres d'Educació Física un instrument per conèixer el grau de motivació del seu alumant i, al mateix temps, donar-li les estratègies necessàries per augmentar aquesta motivació. Per tant, seguint aquesta línia, un dels factors que s'ha de tenir molta cura en les sessions d'Educació Física són els *feed-backs* que els mestres proporcionen a l'alumnat durant les seves sessions (Moreno, Huéscar, Peco, Alarcón, Cervelló, 2013).

Certes investigacions realitzades en l'àmbit del deport i la motivació en les sessions d'Educació Física, destaquen la importància dels *feed-backs*, proporcionats pels mestres, sobre la qualitat del procés d'ensenyança-aprenentatge per millorar la motivació de l'alumnat (Moreno et al., 2013). A més, la utilització d'un *feed-back* adequat millora tant l'aprenentatge de l'alumnat, com el paper actiu del mestre (Moreno et al., 2013). Ara bé, el *feed-back* segons la RAE (2020), és igual a retroalimentació. És a dir, des del punt de vista psicològic i social, el *feed-back* o retroalimentació, és un procés on es comparteixen suggeriments, observacions i preocupacions amb la finalitat d'obtenir informació i, d'aquesta manera, millorar el funcionament d'una organització formada per persones (Barrena, 2011).

D'entre tots els *feed-backs* que els mestres poden fer ús dins les classes d'Educació Física (avaluatiu, descriptiu, explicatiu, etc.), els més destacables per augmentar l'autoestima de l'alumnat i, en conseqüència, la seva motivació intrínseca, són utilitzant *feed-backs* de caràcter prescriptiu, interrogatiu i afectiu. Aquests tenen, com a finalitat, reforçar i motivar les accions de l'alumnat tenint en compte, a més, la propiocepció d'aquests. (Barrena, 2011). Ara bé, cal tenir en compte que, el que estic buscant amb el meu tema, són estratègies que desenvolupin la motivació intrínseca de l'alumnat i no les que desenvolupin la motivació extrínseca, la qual es desenvolupa dins d'un clima d'ego Méndez i Pallasá, (2018)

Segons la RAE (2020) la motivació: "és un conjunt de factors interns i externs que determinen en part les accions d'una persona". Això vol dir que, per a un mestre, és molt important que el seu alumnat estigui motivat per aprendre, ja que, si hi ha una absència de motivació per part d'aquests, fa que la tasca del mestre sigui més difícil de dur a terme, limitant les seves funcions i dificultant l'aprenentatge dels estudiants (Herrera i Zamora, 2014).

Per aquesta raó, és necessari conèixer els factors més importants que influeixen en la motivació de l'alumnat d'Educació Primària en les sessions d'Educació Física. La teoria de

metes i assoliments fomentada en el desig de l'alumnat de tenir èxit en l'àmbit de l'activitat física, fa que l'alumnat faci activitats motrius tenint en compte factors personals (ego) i factors del context o clima motivacional (López et al., 2015). Aquests factors que generen un major impacte en la motivació de l'alumnat són els factors socials que, segons el model jeràrquic de la motivació intrínseca i extrínseca (HMIEM) de Vallerand i Rousseau (2001), influeixen en la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques, les quals són la competència, l'autonomia i la relació amb els altres. Aquests factors socials són: el sentiment d'eficàcia, la participació en la presa de decisions, la possibilitat de triar entre distints continguts o apartats de la sessió i la percepció d'una adequada relació amb els seus companys.

En el cas que s'assoleixin aquests factors socials en les sessions d'Educació Física, l'alumnat arribarà a una motivació autodeterminada Vallerand i Rousseau (2001). Aquesta motivació es basa en la voluntarietat de les accions, les quals estan condicionades per les relacions socials, l'autonomia i la competència de l'alumnat. A més, la motivació autodeterminada, permet oferir diferents nivells de motivació que oscil·len entre la motivació extrínseca, basada en la consecució d'un premi fins a arribar a la desmotivació total, i la motivació intrínseca, la qual es basa en la satisfacció pròpia de l'alumnat per realitzar les sessions d'Educació física i la que estic cercant desenvolupar en el meu TFG González-Cutre, Sicilia i Fernández (2010).

Per tant, una adequada comprensió de la motivació orientada a l'esport i, concretament, a les sessions d'Educació Física, dona lloc a investigacions basades en el següent: potenciar els objectius de processament en les tasques esportives, els atributs i beneficis de l'activitat esportiva, la percepció positiva del clima motivacional, la satisfacció permanent, i la confiança en l'obtenció de l'èxit (López et al., 2015).

Per aquesta raó, és necessari conèixer el grau de motivació del nostre alumnat en les sessions d'Educació Física. Una manera molt fiable d'avaluar aquest grau de motivació és mitjançant l'instrument estandarditzat anomenat test AMPET (López et al., 2015). En aquest projecte, es durà a terme un estudi sobre la motivació de l'alumnat d'Educació Primària dins les sessions d'Educació Física utilitzant aquest instrument com el mètode d'avaluació. Amb els resultats obtinguts d'aquest test, podrem comprendre millor les tendències motivacionals del nostre alumnat i, d'aquesta manera, poder realitzar les estratègies didàctiques més eficaces per poder millorar-les (López et al., 2015).

En definitiva, és molt important que es busqui la motivació intrínseca de l'alumnat, ja que, aquesta és la més autodeterminada. Això és perquè afavoreix la realització d'activitats per motius de gaudir (motivació d'estimulació), per la satisfacció d'aprendre i explorar (motivació de coneixement) i aconseguir superar desafiaments i arribar a objectius prèviament establerts (motivació d'assoliments) Vallerand (2001). A més, cal destacar que el paper que juga el mestre sobre l'alumnat és essencial, ja que, depenent de les estratègies didàctiques que utilitzi en les seves sessions, el seu alumnat estarà motivat o no per dur a terme les sessions i la consecució de les activitats i jocs pertinents. Per aquest motiu, és necessari que els mestres coneguin una gran varietat d'estratègies didàctiques per augmentar i millorar la motivació del seu alumant.

### 3.3. ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES

Aquestes estratègies, dutes a terme pel mestre i destinades cap a l'alumnat, són necessàries per modificar el clima motivacional que hi pot haver en una aula de primària Duda i Hall (2000). Tenint en compte els treballs realitzats amb anterioritat González, Martínez, Del Villar i Moreno (2011) i adaptant la informació a l'aula d'Educació Física que hi trobem avui dia, les diferents estratègies didàctiques i motivacionals específiques, estan agrupades segons les necessitats psicològiques bàsiques de l'alumnat (González, 2017). Cal destacar que d'entre totes les estratègies didàctiques mencionaré aquelles que són més rellevants pel meu mètode d'investigació.

#### **Segons les necessitats psicològiques: competència**

En primer lloc, tenim l'estratègia basada en la selecció de diferents tipus de tasques per part de l'alumnat (López et al., 2015), és a dir, que a l'hora d'impartir una sessió d'Educació Física, podem definir diferents tipus de tasques, activitats o jocs amb un fil conductor, però que tinguin diverses diferències com el material, la intensitat, etc. Ara bé, sense oblidar l'objectiu principal que volem que aprengui l'alumnat en aquella sessió. Dins d'aquesta estratègia, es poden assolir altres estratègies, ja que, els diferents tipus d'activitats, tasques o jocs que realitzi l'alumnat seran activitats innovadores (CrossFit, Zumba, Body Pump, etc.). Al mateix temps, és necessari que totes les activitats i jocs tinguin un temps d'execució apropiat, per aquesta raó, és necessari que el mestre d'Educació Física estableixi una bona estructura i organització de les seves sessions (González, 2017).

En segon lloc, segons l'estudi realitzat per Navarro, Rego i García (2018), l'estructura de les sessions d'Educació Física juga un paper molt important en el desenvolupament i millora de la motivació de l'alumnat i, a l'hora d'arribar assolir els objectius pertinents. Aquesta estructura és la següent: fase d'informació, fase d'animació, fase d'assoliment dels objectius, fase de tornada a la calma i reflexió final.

Per tant, segons l'estudi de Navarro et al. (2018), si utilitzem aquest nou mètode de treball en les sessions d'Educació Física, es produirà un augment en l'autoestima de l'alumnat i, en conseqüència, augmentarà la seva motivació intrínseca permetent una major participació de l'alumnat i així poder arribar a assolir els objectius proposats. Cal destacar que aquest estudi es va realitzar durant un període de tres setmanes (sis sessions), el qual s'ha de tenir en compte, ja que, els resultats poden ser molt més rellevants si hagués continuat més temps. A més, l'execució de les sessions es va realitzar mitjançant jocs cooperatius i innovadors, els quals, estan relacionats amb l'estratègia didàctica d'activitats innovadores.

En tercer lloc, tenim una altra estratègia, la qual, consisteix a pintar el pati o l'espai d'execució de les sessions d'Educació Física, de colors diferents. Dins de cada color es realitzarà un joc diferent amb equipaments diferents i utilitzant estructures físiques com canastres i porteries (Méndez i Pallasá, 2018). Aquesta estratègia està molt relacionada amb la primera, podent arribar a fer una combinació de les dues, realitzant a cada sector del pati (amb un color diferent), un tipus de tasca, activitat o joc innovador.

Com a darreres estratègies tenim: reconèixer el progrés individual, donar importància a l'esforç i la superació personal i proporcionar *feed-backs* positius al seu alumnat (González, 2017). Cal destacar que aquestes darreres estratègies les poden utilitzar tots els mestres d'Educació Primària, però sobretot els mestres d'Educació Física, ja que, tindrien un efecte major en el transcurs de les sessions d'aquesta àrea.

### **Segons les necessitats psicològiques: autonomia**

Primerament tenim l'estratègia didàctica sobre els estils d'ensenyança-aprenentatge, en els quals són necessaris la utilització, com a mestres, d'estils participatius, cognitius i creatius. El primer és la representació màxima de l'autonomia de l'alumnat, ja que, el mestre delega el

seu rol a l'alumne transformant-lo en el protagonista del procés d'ensenyança-aprenentatge. Com per exemple, per mitjà de l'ensenyança recíproca on l'alumnat obté el rol d'observador/corrector. Cal tenir en compte que per dur a terme aquesta tasca és necessària una progressiva i adequada formació d'observació per part del mestre cap a l'alumnat (González, 2017).

Els altres dos estils d'ensenyança-aprenentatge, segons González (2017), també fomenten una gran autonomia a l'alumnat, ja que, aquests han de trobar la millor forma de solucionar un problema (desenvolupant la capacitat de resolució de problemes). La millor forma de desenvolupar aquesta capacitat és mitjançant la tècnica del descobriment guiat. Aquesta tècnica consisteix a crear una seqüència didàctica de preguntes que farà que l'alumnat arribi a l'única o vaires respostes viables del problema (González, 2017).

En segon lloc, tenim l'estratègia d'explicar els objectius didàctics, ja sigui de la sessió en general, d'una de les activitats que realitzen en el transcurs de la sessió o dins una unitat didàctica. Aquesta estratègia és molt necessària dur-la a terme perquè en el cas que el mestre d'Educació Física no expliqui l'alumnat la finalitat d'aquella tasca o sessió, pot generar en ells, una sensació d'imposició per part del mestre. Ara bé, si es posa a prova aquesta estratègia i, a més, segons González (2017), el mestre dona la possibilitat d'elecció a l'alumnat, ja sigui del material, objectius, continguts, avaluació, normes, etc. L'alumnat obtindrà un major sentiment d'autonomia.

### **Segons les necessitats psicològiques: relació entre els alumnes i mestres-alumnes**

Després tenim estratègies relacionades amb la disciplina de l'alumnat, les quals estan basades en la cooperació amb els companys, l'ajuda i la responsabilitat en el seu comportament. Ara bé, dins d'aquesta estratègia hi ha un factor molt important a destacar, el qual són les relacions que tenen l'alumnat, sigui amb els seus propis companys o amb els mestres Moreno, Hellín, Cervelló i Sicilia (2008).

Un dels factors que més influència té dins d'aquestes relacions i que és molt important tenir-ho present, és l'autoestima. L'alumnat que tenen consciència d'un major grau de suport per part dels seus companys d'aula i del mateix mestre, adquireixen major interès i motivació per les activitats executades i per les que fan els altres (Cubas, Marco, Monfort, Villarrasa,

Pardo i Garcia, 2019). En contraposició, l'alumnat amb un menor grau d'autoestima, és més vulnerable a patir exclusió social. Per tant, com a mestres hem de tenir molt en compte els nivells d'autoestima que té el nostre alumant. D'aquesta manera, podrem evitar problemes com l'exclusió social en les nostres aules Wærdahl, Nilsen, Svarstad, i Jentoft, (2017). Cal destacar que segons Moreno et al., (2008), una manera per incrementar l'autoestima és fomentant la motivació autodeterminada, és a dir, aquella motivació que té l'alumnat per créixer i canviar per necessitats psicològiques innates (necessitat de competència, de connexió i d'autonomia).

Dins les sessions d'Educació Física hi ha un factor molt important a destacar: la comunicació entre mestre i alumnat. Aquesta ha de ser de fàcil comprensió, coherent amb una actitud d'empatia, interès i passió per part del mestre cap a l'alumnat fomentant la interacció entre ells i al mateix temps, propiciant-li a l'alumnat una sensació d'importància cap a la sessió. En el cas que no sigui així, pot provocar barreres en la comunicació (González, 2017). Per poder evitar-ho, segons l'estudi realitzat per Moreno (2013), és necessari la utilització de diferents tipus de *feed-backs*, realitzats pels mestres d'Educació Física cap a l'alumnat. D'aquesta manera, hi haurà una baixada de les barres de comunicació i, al mateix temps, un increment en la motivació intrínseca de l'alumnat.

En conseqüència, és necessària la utilització d'una nova estratègia motivacional per part dels mestres d'Educació Física i, així, poder evitar les barreres de comunicació entre mestres i alumant. Aquestes són les estratègies de comunicació, les quals estan directament relacionades amb el tipus de *feed-backs* que els mestres d'Educació Física utilitzen en la consecució de les seves sessions (Moreno et al., 2013).

### **3.4. IMPACTE DE LES ESTRATÈGIES SOBRE LA COMPETÈNCIA MOTRIU I EL TEMPS DE COMPROMÍS MOTOR**

Abans de conèixer l'impacte que de les estratègies didàctiques sobre la competència motriu i el temps de compromís motor (TCM) hem de conèixer el seu significat dins del món educatiu però concretament dins del món de l'Educació Física.

### 3.4.1. COMPETÈNCIA MOTRIU

Segons Ruiz (2004), la competència motriu són tots aquells sentiments, procediments, actituds i coneixements que permeten a l'alumnat poder resoldre distints problemes motors tant en les sessions d'Educació Física com en la seva vida quotidiana. Cal destacar que la definició de competència motriu realitzada per Ruiz Pérez, l'han utilitzada molts autors i és una de les més referents a l'hora de dur a terme investigacions en aquest àmbit (Figueras, Capllonch, Blázquez & Monzonís, 2016).

En Educació Primària, ens trobem amb un alumnat, el qual, té una edat molt primerenca. Això fa que ens podem trobar amb qualque alumnat amb una coordinació de la competència motriu baixa, provocant una major probabilitat de patir efectes significatius, a llarg termini, en altres àrees del seu desenvolupament. Les àrees on més dificultats pot tenir l'alumnat d'Educació Física amb un desenvolupament baix de la competència motriu són a les àrees emocionals, socials i de comportament. (Haga, 2009).

Ara bé, segons Barnett, Lai, Veldman, Hardy, Cliff, Morgan, Zask, Lubans, Shultz, Ridgers, Elanie, Rush, Brown & Okely (2016) hi ha certs factors que afecten la competència motriu i que hem de tenir en compte com a mestres d'Educació Física. Aquests factors són l'edat (en augment), el pes, el gènere i el nivell socioeconòmic de l'alumnat.

A més, la falta de competència motriu provoca que aquest alumnat sigui ridiculitzat i exclòs pels seus companys i companyes. Això provoca que el sentiment d'incompetència i d'ansietat s'incrementi exponencialment (Ruiz, 2004). En conseqüència, la motivació per incorporar-se en les sessions d'Educació Física es veu molt afectada. Per aquesta raó, és essencial conscienciar als mestres d'aquesta àrea l'existència d'aquest alumant.

Ara bé, per propiciar que aquest alumant se senti com un més dins l'Educació Física, els mestres han de proposar i executar activitats, exercicis i jocs esportius diferents uns dels altres. Gràcies a aquesta acció, l'alumnat pot provar diferents solucions per ells mateixos fins a trobar la més adequada a l'objecte plantejat en aquella sessió o activitat. Cal incidir que dins d'un mateix joc o activitat es poden fer moltes variables d'intensitat, d'utilització de diferents materials, etc (Ruiz, 2004).



Obstant això, l'alumnat amb dificultats en la competència motriu, únicament se centren en la solució, la qual no sempre és l'adequada a l'hora d'interactuar amb el joc, ja que, sempre repeteixen allò que els hi produeix més satisfacció. Per tant, rebutgen la idea de desestabilitzar-se i, d'aquesta manera, aconseguir nous assoliments (Ruiz, 2004).

Per aquesta raó, el mestre d'Educació Física ha de variar la pràctica, provocant la desestabilització d'aquest col·lectiu, sense arribar al sentiment d'incompetència. Els processos d'estabilitat i inestabilitat amb la unió d'un aprenentatge actiu per part de l'alumnat fan que la seva competència motriu s'incrementi exponencialment (Ruiz, 2004). A més, gràcies a les aportacions obtingudes per (Ruiz, 2004), sabem que és necessari de la variabilitat d'exercicis i jocs, perquè es desenvolupi, de forma correcta i exponencial, la competència motriu, sobretot en l'alumnat amb dificultats sobre aquesta.

Ara bé, podem trobar una diferència segons el gènere i l'edat de l'alumnat d'Educació Primària quant a la seva competència motriu. L'alumnat femení respecte a l'alumnat masculí, tendeix a una disminució progressiva de la seva competència motriu a mesura que la seva edat es va incrementant. Però en el cas de l'alumnat masculí, succeeix completament el contrari, és a dir, que la seva competència motriu augmenta a mesura que la seva edat va incrementant (López et al., 2015).

Per tant, els mestres d'Educació Física han de dur a terme activitats i jocs diversos, en les sessions d'Educació Física, amb creixements i decreixement de la dificultat i en diferents medis. D'aquesta manera, l'alumnat podrà practicar activitats físiques en el seu entorn proper. Però, la finalitat de realitzar aquest repertori ampli d'activitats i jocs, és intentar millora la motricitat de l'alumnat. Hem d'evitar situacions on el compromís motor de l'alumnat sigui molt reduït o que les sessions siguin poc motivadores, ja que, pot provocar una absència de la competència motriu en les sessions d'Educació Física (Lecumberri i Sarramona, 2016).

#### 3.4.2. TEMPS DE COMPROMÍS MOTOR

Tenint en compte el que se recull en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrer, en el que s'estableix el currículum bàsic d'Educació Primària (BOE, 2014) l'informe Euricyde de la Comissió Europea publicat el 2013 fa una estimació sobre la tems de compromís motor (TCM) de l'alumnat d'Educació Primària. En aquest informe s'estima que el 80% de l'alumnat només realitza activitat física als centres educatius. Per aquest motiu, és molt important el paper que

juga l'Educació Física sobre l'alumnat d'Educació Primària (Yanci, Vinuesa, Rodríguez i Yanci, 2016).

Ara bé, a què ens referim per TCM? Segons Olmedo (2000), el temps de compromís motor (TCM) és la pràctica real o efectiva en la que l'alumnat realitza pràctica motriu. A més, el temps de pràctica real de l'alumnat dins del centre educatiu està caracteritzat per bastant d'aspectes però, els dos més destacables són, els tipus de sessions que planteja el mestre d'Educació Física i la organització i estructura de les activitats i jocs o el clima motivacional de l'alumnat durant les sessions.

Quant a la organització i estructuració de les activitat i jocs en les sessions d'Educació Física, aquest és un aspecte de molta consideració per part dels mestres d'Educació Física ja que, en les sessions d'aquesta àrea s'ha de tenir molt en compte el TCM que volem que el nostre alumnat realitzi en el transcurs de les nostres sessions. (Garcia i Ruiz, 2017), el TCM adequat el qual han d'arribar el nostre alumant en les sessions d'Educació Física esta entre el 50 i el 60% del temps que dura una sessió. Però, perquè sigui possible, el mestre ha d'incorporar en les seves sessions estratègies o eines perquè l'alumnat estigui motivat per realitzar les activitat i jocs pertinents. A més, tenint en compte la investigació de Martínez, Mayorga i Viciano (2016), la motivació dins les sessions d'Educació Física és molt important, ja que, l'alumnat amb un major grau de motivació dins d'aquesta àrea, són aquells que major condició física presentaven.

Per aquest motiu, és important el paper que juga el mestre dins les seves sessions, ja que, des del punt de vista de la ensenyança efectiva, l'alumnat que esta més temps realitzant activitat i jocs innovadors i motivadors tendeixen a aprendre més (Yanci et al., 2016). Ara bé, hi trobem un diferència segons el gènere i l'edat de l'alumnat sobre el temps de compromís motor. L'alumnat femení respecte de l'alumnat masculí, a mesura que la seva edat va incrementat, la seva rebutja cap a les activitat i jocs on l'esforç físic sigui un poc demandant també augmenta. Per tant, és necessari que els mestres d'Educació Física facin un tracte motivacional més específic cap a l'alumnat femení i, d'aquesta manera, poder fer que la rebutja de l'esforç físic no es manifesti en les sessions (López et al., 2015).

En definitiva podem arribar a la conclusió que tan la competència motriu com en temps de compromís motor (TCM), estan bastant relacionats amb la motivació i que són necessàries

estratègies didàctiques que desenvolupin a motivació de l'alumnat perquè aquest dos factors es desenvolupin, de la millor manera possible, en l'alumnat. Per tant, el següent punt englobaré les estratègies didàctiques més importants, que poden utilitzar els mestres d'Educació Física en les seves sessions, a l'hora de desenvolupar tan la competència motriu com el TCM.

### 3.4.3. RELACIÓ ENTRE ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES AMB LA COMPETÈNCIA MOTRIU I EL TEMPS DE COMPROMÍS MOTOR.

Un aspecte fonamental en la utilització de les estratègies didàctiques més adequades per millorar la competència motriu i el temps de compromís motor (TCM) de l'alumnat en les sessions d'Educació Física, segons diferents autors, és la teoria de l'autodeterminació. Aquesta teoria desenvolupa la idea que per obtenir un elevat grau de motivació en les nostres aules d'Educació Primària, és necessari arribar a les necessitats psicològiques bàsiques de l'alumnat, les quals són la necessitat de competència, d'autonomia i de connexió (Méndez i Pallasá, 2018).

Per aquesta raó, ara mencionaré les estratègies didàctiques, per a cada necessitat psicològica bàsica, més eficaç i idònia per millorar la competència motriu i el temps de compromís motor de l'alumnat d'Educació Primària en les sessions d'Educació Física.

Quant a la necessitat psicològica de connexió, tenim l'estratègia de comunicació. Aquesta estratègia és fonamental a l'hora de dur a terme les sessions d'Educació Física, ja que, és necessària la utilització de *feed-backs*, per part dels mestres d'aquesta àrea, per augmentar dràsticament la competència motriu i el TCM de l'alumnat. No obstant això, és necessari conèixer els diferents tipus de *feed-backs* que el mestre pot utilitzar durant el transcurs de les activitats o jocs en les sessions perquè, en el cas que s'utilitzi un *feed-back* incorrecte, pot provocar un decreixement en la motivació de l'alumnat i, per tant, en la seva competència motriu (Moreno et al., 2013).

Segons Barrena (2011), els *feed-backs* més recomanables que han d'utilitzar els mestres per desenvolupar la motivació i l'autonomia de l'alumnat i, per consegüent, la seva competència motriu i el TCM, són els *feed-backs* prescriptiu, interrogatiu i afectiu.

Ara bé, cal destacar que gràcies a aquesta estratègia didàctica de connexió es pot arribar a veure una millora en la relació i comunicació entre els mestres d'Educació Física i el seu

alumnat, ja que, es fomenta la interacció entre ells, oferint a l'alumne un sentiment d'importància cap a la sessió (González, 2017).

Quant a la necessitat psicològica d'autonomia, destaca l'estratègia motivacional sobre els estils d'ensenyança-aprenentatge. D'entre tots els estils que ens podem trobar, els més adequats per desenvolupar la competència motriu i el TCM de l'alumnat, gràcies a l'increment de la seva motivació, són els estils participatius, cognitius i creatius. Ara bé, l'estil més eficaç per arribar a desenvolupar la competència motriu són els estils d'ensenyança-aprenentatge de caràcter participatiu (González 2017).

Els estils participatius són aquells que tenen com a finalitat disposar a l'alumnat d'un rol més important en les sessions d'Educació Física, és a dir, que el mestre d'aquesta àrea delega el seu rol a l'alumnat transformant-lo en el protagonista del procés d'ensenyança-aprenentatge. D'aquesta manera, s'aconseguirà augmentar el sentiment d'autonomia de l'alumnat i, per consegüent, la seva competència motriu (González 2017). Cal destacar que aquest rol anirà canviant d'alumnat per cada sessió o cada joc que es dugui a terme.

Ara bé, els estils d'ensenyança-aprenentatge de caràcter cognitiu i creatiu, també desenvolupen la competència motriu i el TCM de l'alumnat gràcies al fet que es treballa la capacitat de resolució de problemes. Per desenvolupar aquesta capacitat de la forma més adient possible, és necessària la utilització de la tècnica de descobriment guiat (González, 2017).

Quant a la necessitat psicològica de competència, tenim que l'estratègia motivacional més important, a l'hora de millorar la competència motriu i el TCM de l'alumnat, es basa en l'estructuració de les sessions d'Educació Física. Segons Navarro et al., (2018), la millor manera d'estructurar les sessions d'aquesta àrea és, en primer lloc, d'una fase d'informació, seguit d'una fase d'animació, a continuació la segueix una fase d'assoliment dels objectius i al final una fase de tornada a la calma i reflexió final. Aquesta estructuració de les sessions genera a l'alumnat un major sentiment de motivació arribant a un augment dràstic de la competència motriu i el TCM.

Ara bé, dins d'aquesta estructuració de les sessions d'Educació Física, és necessària la selecció de diferents tipus de tasques per part de l'alumnat. És a dir, les activitats i jocs que es duuguin a terme durant les sessions, han d'incorporar diferències entre elles, com la intensitat,

el temps de compromís motor, material, etc. D'aquesta manera, l'alumnat no s'acostumarà a fer sessions que no tenen cap impacte motivacional sobre ells i, per tant, podran arribar a incrementar la seva competència motriu i el TCM al llarg de les sessions (López et al., 2015).

A més, cal destacar que segons González (2017), en el cas que posem en practica les dues estratègies didàctiques, anomenades prèviament, sobre la necessitat psicològica de competència, encara ens faria falta una altra estratègia per complementar-les i arribar a un major augment de la competència motriu i TCM de l'alumnat. Aquesta estratègia es basa en la realització d'activitats innovadores per part de l'alumnat en les sessions d'Educació Física, com pot ser una sessió de Zumba, Body Pump o CrossFit, adaptada als nivells de l'alumnat d'Educació Primària. Però, és necessari tenir en compte la importància, com a mestres, de reconèixer el progrés individual de l'alumnat, donar importància a la superació personal i l'esforç de l'alumnat i al final, donar un gran repertori de *feed-backs* positius a l'alumnat, tant de forma individual com grupal.

En definitiva, és necessari que els mestres d'Educació Física comencin a implementar les estratègies didàctiques necessàries per poder desenvolupar, de la millor manera possible, la competència motriu i TCM de l'alumnat d'Educació Primària. Però, cal tenir en compte que aquestes estratègies estan desenvolupades de forma general i hauria de ser necessària la seva adaptació depenent del centre educatiu i sobretot, depenent de les característiques de l'alumnat, ja que, tenint en compte aquest fet, una estratègia didàctica pot tenir un major o menor impacte sobre la competència motriu i sobre el TCM de l'alumnat.

## **4. OBJECTIUS**

L'objectiu d'aquest TFG és realitzar una recerca teòrica de les estratègies que més facilitats tenen per desenvolupar la motivació de l'alumnat. Una vegada feta aquesta tasca, durant el procés de pràctiques de la menció, implementaré algunes estratègies anomenades en el marc teòric per veure l'efecte sobre la motivació de l'alumnat a l'assignatura. Cal dir, que tot estarà recolzat mitjançant bases teòriques d'articles i d'estudis que s'hagin realitzat sobre la motivació dins les sessions d'Educació Física.

A més, es realitzarà una enquesta a un grup de tercer cicle d'Educació Primària, integrat per 16

alumnes amb la finalitat de conèixer el grau de motivació de l'alumnat a l'hora de participar en les sessions d'Educació Física.

### OBJECTIU GENERAL

- Revisar i conèixer quines són les estratègies didàctiques adients per arribar a aconseguir un augment en la motivació de l'alumnat.

### OBJECTIU ESPECÍFIC

- Analitzar el grau de motivació de l'alumnat d'Educació Primària dins l'àrea d'Educació Física.
- Examinar l'efecte que tenen les estratègies didàctiques sobre la motivació de l'alumnat.
- Conèixer la importància de la motivació en el desenvolupament de la relació entre la competència motriu i el temps de compromís motor.
- Analitzar la diferència entre el grau de motivació del sexe femení respecte del sexe masculí.

## **2.1. HIPÒTESIS**

Les hipòtesis d'aquest TFG estan basades en els resultats obtinguts de l'estudi realitzat per López et al., (2015), anomenat "Avaluar la motivació en l'Educació Física, una aplicació amb AMPET" i, en el qual es va posar a prova l'instrument que s'ha utilitzat en aquest estudi.

Pel que fa al primer objectiu, s'espera que, durant el procés d'intervenció, les estratègies didàctiques seleccionades siguin les més adequades pel possible augment del grau de motivació de l'alumnat.

Quant al segon objectiu, es preveu que l'alumnat estigui poc motivat durant les sessions d'educació física pel fet de que els mestres d'Educació Física no posen en pràctica les estratègies didàctiques més adients.

Respecte al tercer objectiu, l'alumnat mostrarà una evolució significativa i un major grau de motivació dins les sessions d'Educació Física una vegada passada la fase d'intervenció, és a dir, després de posar en pràctica les estratègies didàctiques anomenades amb anterioritat.

En relació amb el quart objectiu, es preveu una millora en la competència motriu i en el temps de compromís motor de l'alumnat, una vegada s'hagi dut a terme el procés d'intervenció amb les estratègies didàctiques pertinents.

Per últim, pel que fa el darrer objectiu, possiblement l'alumnat de sexe masculí presenti major motivació en les sessions d'Educació Física perquè normalment el sexe femení expressa, amb més freqüència, els seus problemes emocionals, els quals, influeixen en l'execució de les activitats i jocs pertinents.

## **5. METODOLOGIA**

### **5.4. PARTICIPANTS I CENTRE EDUCATIU**

En aquest estudi van participar 16 escolars d'un centre educatiu de la Comunitat de les Illes Balears (Mallorca), d'Educació Primària des dels 11 (68,8%) fins als 12 (31,3%) anys. Per tant, estan involucrats únicament l'alumnat de tercer cicle, concretament el curs de sisè de primària. Cal destacar que aquest centre educatiu està situat a la perifèria de la ciutat de Palma, per tant, es troba en una zona d'escolarització bastant ampla. Per aquesta raó, aquest centre educatiu, recull alumnat de molts de barris de Palma de Mallorca.

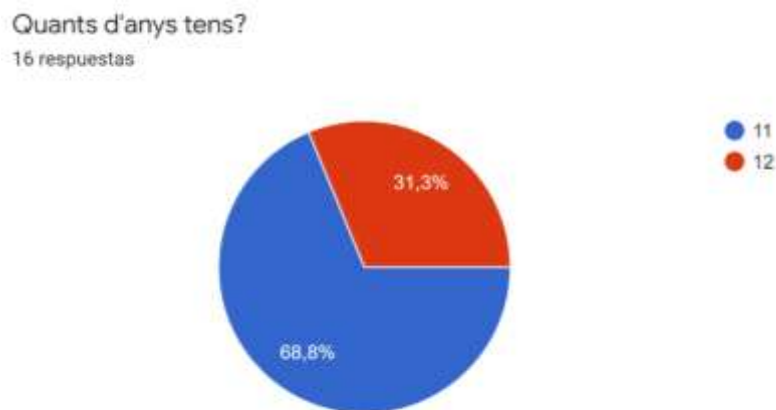
El centre educatiu disposa d'un gran nombre de bones infraestructures i encara que té unes dimensions petites i és d'una sola línia, el nivell d'absentisme de l'alumnat és molt elevat. A més, el nivell socioeconòmic de les famílies és molt baix i el nivell de participació és escàs.

L'alumnat que intervé en aquest estudi consta de 16 escolars, dels quals 9 són nines (53,3%) i 7 són nins (43,8%). Cal destacar que el nivell d'absentisme d'aquest grup és baix, però, a l'hora de realitzar el meu instrument d'avaluació, la primera vegada varen assistir tot l'alumnat, però, la segona vegada que es va dur a terme, varen assistir només 14 dels 16 escolars. A més, cal dir que, l'alumnat d'aquest grup no compta amb dificultats motrius per realitzar les sessions d'Educació Física i, per consegüent, es varen poder dur a terme totes les estratègies didàctiques pertinents sense realitzar cap adaptació.

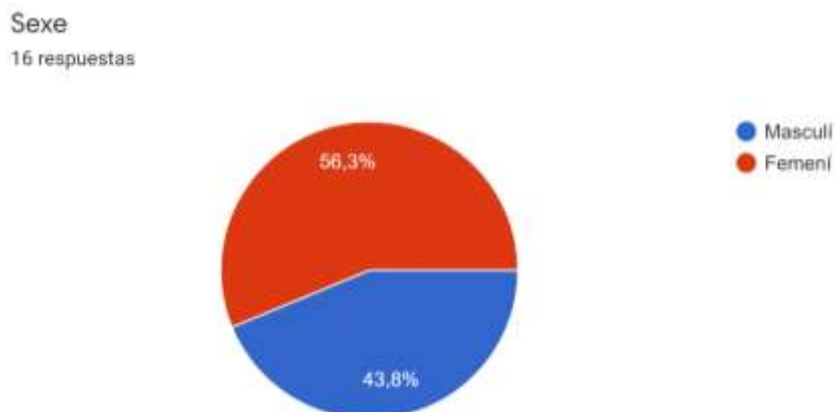
Ara bé, es va seleccionar concretament aquest grup, ja que, era el grup amb més dificultats a l'hora de realitzar les sessions d'Educació Física a causa de la falta de motivació

en aquesta àrea. Cal destacar que tots els estudiants van donar el seu consentiment per dur a terme aquest qüestionari de forma voluntària, conjuntament amb el permís de la directiva del centre educatiu.

**Gràfica 1.** Edat dels participants de l'estudi.



**Gràfica 2.** Gènere dels participants de l'estudi





## 5.5. DISSENY I PROCEDIMENT

**Taula 1.** Cronologia del procés d'elaboració de l'estudi.

CRONOLOGIA			
MARÇ	ABRIL	MAIG	JUNY
Revisió teòrica	Selecció de les estratègies didàctiques sobre la motivació.	Implementació de les estratègies en les sessions.	Anàlisi

El marc teòric es va començar a desenvolupar a principis del mes de març. Una vegada s'havia realitzat la recerca pertinent sobre el tema d'estudi, es van seleccionar, a mitjans del mes d'abril, les estratègies didàctiques que poden augmentar la motivació de l'alumnat en les sessions d'Educació Física. Aquestes estratègies es van posar en pràctica en el mes de maig, realitzant prèviament una selecció de les més adequades, tenint en compte les característiques del centre educatiu i del grup-classe. Al final, al mes de juny, es va dur a terme l'anàlisi dels resultats obtinguts, els quals estan desenvolupats més endavant. Cal destacar que tot aquest procediment es va realitzar al llarg del curs acadèmic 2020-2021.

L'estudi assumit per tota la comunitat educativa i en el qual van estar implicats tot el personal docent i no docent pertinent, es va concretar diferents accions que el varen dur a terme. D'aquest personal docent, els que més grau de participació van tenir en la realització d'aquest estudi varen ser el mestre d'Educació Física, la cap d'estudi i la tutora del grup-classe amb el qual es va dur a terme l'estudi en qüestió.

Aquestes accions varen ser les estratègies didàctiques que es van utilitzar per augmentar la motivació de l'alumnat. Cal destacar que d'entre totes les estratègies didàctiques, es van utilitzar en el centre educatiu, aquelles que més s'adaptaven a les característiques d'aquest i dels agents educatius, ja que, depenent dels recursos que el centre educatiu disposava, es va haver de realitzar una selecció de les estratègies didàctiques més adequades. I, d'aquesta manera, aconseguir els resultats més favorables sobre la motivació de l'alumnat.

**Taula 2.** Estratègies didàctiques seleccionades per la realització de l'estudi.

<b>ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES</b>	
<b>Segons la competència</b>	Selecció de diferents tipus de tasques amb activitats innovadores.
	Estructuració de les sessions d'Educació Física.
	Proporcionar <i>feed-backs</i> positius a l'alumnat.
<b>Segons l'autonomia</b>	Estils d'aprenentatge.
	Explicar els objectius de la sessió.
<b>Segons la relació entre l'alumnat i mestre-alumnat</b>	Estratègies de comunicació.

A més, tant al principi de l'estudi com al final, es va realitzar una enquesta al grup-classe d'Educació Primària seleccionat per realitzar aquest estudi. Aquesta enquesta va tenir com a finalitat, conèixer el grau de motivació de l'alumnat a l'hora de participar en les sessions d'Educació Física. I entre mitges, es va dur a terme el procés d'intervenció, on es va aplicar les estratègies didàctiques pertinents. D'aquesta manera, es va poder confirmar si les estratègies didàctiques utilitzades en les sessions d'Educació Física van produir una millora en la motivació de l'alumnat.

Cal tenir en compte que, l'estudi que es va dur a terme en el centre educatiu, va tenir una duració de sis setmanes, per tant, això també pot influenciar en l'obtenció dels resultats. Això és a causa de, en el cas que poguéssim prosseguir amb les estratègies didàctiques durant un temps més prolongat, podríem haver aconseguit uns resultats molt més significatius.

## **5.6. INSTRUMENTS**

Per conèixer el grau de motivació i autoestima es realitzarà un qüestionari de trenta-set criteris anomenat qüestionari AMPET (“Achievement Motivation in Physical Education Test” o Test de Motivació d’assoliment en Educació Física) amb el que l’alumnat haurà de contestar com se sent a les sessions d’Educació Física per mitjà de l’escala Likert. Aquesta escala consisteix a oferir a l’alumnat diferents nivells de mesura en les seves respostes, arribant concretament de l’1 al 5. Sent l’1 el que representarà el menor grau de motivació per part de l’alumne (No coincideix en absolut) fins a arribar al 5 que representarà el grau més alt de motivació de l’alumnat (Coincideix exactament).

El qüestionari AMPET, és una prova estandarditzada d’avaluació de la motivació de l’alumnat d’Educació Primària en les sessions d’Educació Física. Aquest test el va crear el japonès Tamotshu Nishida l’any 1988, convertint-se en una de les aportacions més importants en un context internacional per part de la psicologia del deport japonesa (Fujita & Ichimura, 1993).

Ara bé, cal tenir en compte que fou gràcies a les aportacions realitzades per Atkinson que Tamotshu Nishida va poder arribar a crear el test AMPET. Segons Atkinson (1964), les persones amb un grau més elevat de motivació aconseguen un major assoliment de l’aprenentatge de les habilitats motrius que aquelles persones, les quals, el seu nivell de motivació era molt menor.

## **6. RESULTATS**

Els resultats de l’estudi es varen obtenir a través de la suma dels tres ítems que constitueixen les dimensions de l’instrument avaluat, utilitzat en aquest estudi, anomenat AMPET. Els ítems que es descriuen en el test AMPET són, en primer lloc, el factor de compromís i entrega en l’aprenentatge (ítem 1). En segon lloc, es té en compte el factor de competència motriu percebuda (ítem 2). I en darrer lloc, s’avalua el factor d’ansietat davant l’error i les situacions d’estrès (ítem 3). Cal destacar que les qüestions que es realitzen a cada factor són totalment diferents.

Quant a les qüestions dels dos primers factors, aquestes s'avaluen seguint els paràmetres normals, és a dir, que com més elevat un alumne hagi puntuat una pregunta, més coincidència té amb aquesta i, per tant, més positiva haurà estat aquella resposta. Però, com més baix hagi puntuat la pregunta, segons l'escala Likert, menys coincidència tindrà amb aquella pregunta i, per tant, més negativa haurà estat la seva resposta.

Ara bé, en el cas del tercer factor avaluat en el test AMPET sobre l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), les respostes a les seves qüestions s'avaluen al contrari que les dels altres dos factors, és a dir que, en aquest cas, com menys puntuació l'alumnat hagi posat, més positiva haurà estat la seva resposta. Això és a causa que les preguntes són de caràcter negatiu i com menys coincidència tingui l'alumnat amb cada una d'elles, més positiva serà la seva resposta.

En aquest estudi, el test d'avaluació AMPET es va administrar dues vegades. La primera es va administrar abans de posar en pràctica les estratègies didàctiques, prèviament anomenades (pre-intervenció). D'aquesta manera, podrem veure el grau de motivació de l'alumnat sense la influència d'aquestes estratègies didàctiques. I la segona vegada va ser una vegada que s'hagi passat el procés d'intervenció (sis setmanes), és a dir, una vegada que s'hagin posat en pràctica les estratègies didàctiques pertinents (post-intervenció).

Per contrastar el primer objectiu específic de l'estudi, el qual era analitzar el grau de motivació dels alumnes d'Educació Primària dins l'àrea d'Educació Física, en la taula 3 es poden observar els resultats obtinguts abans d'aplicar les estratègies didàctiques. En aquesta, els resultats mostren que les puntuacions són més baixes durant la pre-intervenció respecte a la post-intervenció.

Quant al segon objectiu específic de l'estudi, el qual era examinar l'efecte que tenen les estratègies didàctiques sobre la motivació de l'alumnat. Els resultats que mostra la taula 3 mostren un augment de la motivació, una vegada s'ha dut a terme el procés d'intervenció, és a dir, una vegada que s'han posat en pràctica les estratègies didàctiques pertinents.

Pel que fa al tercer objectiu específic de l'estudi, el qual tractava sobre conèixer la importància de la motivació en el desenvolupament de la relació entre la competència motriu i el temps de

compromís motor (TCM) o compromís i entrega en l'aprenentatge. Podem observar en la taula 3 que hi ha una diferència de 0,88 entre aquests dos primers ítems que s'avaluen en el test AMPET.

**Taula 3.** Taula general dels resultats obtinguts de l'instrument AMPET.

ÍTEMS	PRE-INTERVENCIÓ	POST-INTERVENCIÓ
Compromís i entrega en l'aprenentatge.	3'66	4'37
Competència motriu percebuda.	2'78	3'7
Ansietat davant l'error i les situacions d'estrès.	2'6	2'25

Respecte al darrer objectiu, el qual era analitzar la diferència entre el grau de motivació del sexe femení respecte del sexe masculí, en la taula 4 es poden observar les diferents puntuacions entre l'alumnat masculí i l'alumnat masculí que va participar en l'estudi. En aquesta, es pot veure que en els dos primers ítems, l'alumnat masculí té una mitjana més elevada que la de l'alumnat femení, tant en la pre-intervenció com en la post-intervenció. Quant al tercer ítem, a diferència dels dos anteriors, els resultats mostren que en la post.-intervenció s'ha produït un canvi en la mitjana de l'alumnat femení, essent aquesta, menor que la de l'alumnat masculí.

**Taula 4.** Taula de resultats segons el gènere de l'instrument AMPET.

ÍTEMS	PRE-INTERVENCIÓ		POST-INTERVENCIÓ	
	NIN	NINA	NIN	NINA
Compromís i entrega en l'aprenentatge.	3'8	3'54	4'6	3'73
Competència motriu percebuda.	3'38	2'3	4'36	3'2
Ansietat davant l'error i les situacions d'estrès.	2'46	2'71	2'41	1'85

## 7. DISCUSSIÓ I CONCLUSIÓ

Els objectius que s'han intentat aconseguir en l'elaboració d'aquest estudi varen ser:

- I. Revisar i conèixer quines són les estratègies didàctiques adients per arribar a aconseguir un augment en la motivació de l'alumnat.
- II. Analitzar el grau de motivació de l'alumnat d'Educació Primària dins l'àrea d'Educació Física.
- III. Examinar l'efecte que tenen les estratègies didàctiques sobre la motivació de l'alumnat.
- IV. Conèixer la importància de la motivació en el desenvolupament de la relació entre la competència motriu i el temps de compromís motor.
- V. Analitzar la diferència entre el grau de motivació del sexe femení respecte del sexe masculí.

I amb relació als objectius, les hipòtesis que es varen plantejar varen ser:

Pel que fa al primer objectiu, s'espera que utilitzant, durant el procés d'intervenció, les estratègies didàctiques seleccionades per la realització d'aquest estudi, el grau de motivació de l'alumnat augmenti.

Quant al segon objectiu, es preveu que l'alumnat estigui motivat durant les sessions d'educació física pel fet de ser una assignatura en la qual es realitzen jocs i activitats més dinàmiques.

Respecte al tercer objectiu, l'alumnat mostrarà una evolució significativa i un major grau de motivació dins les sessions d'Educació Física una vegada passada la fase d'intervenció, és a dir, després de posar en pràctica les estratègies didàctiques anomenades amb anterioritat.

En relació amb el quart objectiu, es preveu una millora en la competència motriu i en el temps de compromís motor (TCM) de l'alumnat, una vegada s'hagi dut a terme el procés d'intervenció amb les estratègies didàctiques pertinents

Per últim, pel que fa al darrer objectiu, possiblement l'alumnat de sexe masculí presenti major motivació en les sessions d'Educació Física perquè normalment el sexe femení expressa, amb més freqüència, els seus problemes emocionals, els quals, influeixen en l'execució de les activitats i jocs pertinents.

## 7.1. REVISAR I CONÈIXER LES ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES

### RESULTATS

Segons els resultats observats en la taula 3, es pot confirmar que les estratègies didàctiques utilitzades durant el procés d'intervenció d'aquest estudi han tingut una gran eficàcia, ja que la motivació de l'alumnat ha augmentat considerablement. D'aquesta manera, ho mostren els resultats dels tres ítems avaluats mitjançant l'instrument avaluatiu AMPET, observats en la taula 3 d'aquest estudi. Quant al compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1), la seva mitjana augmenta d'un valor de 3,66 (pre-intervenció) a un de 4,37 (post-intervenció), és a dir, que ha augmentat un 0,71. Respecte a la competència motriu percebuda (ítem 2), ha augmentat passant d'una mitjana de 2,78 (pre-intervenció) a una de 3,7 (post-intervenció), és a dir que la competència motriu de l'alumnat ha augmentat un 0,92. I pel que fa a l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès, ha millorat passant d'una mitjana de 2,6 (pre-intervenció) a una de 2,25 (post-intervenció), és a dir, que el grau d'ansietat de l'alumnat que va participar en l'estudi va baixar un 0,35.

### COMPARACIÓ AMB ELS REFERENTS FORMATIUS

Segons Pintrich i Schunk (2006), amb un augment en la motivació de l'alumnat, es pot aconseguir que aquest, durant el transcurs de les sessions d'Educació Física, mostri un major interès i una major facilitat per arribar a la consecució de les activitats. A més, el nivell d'atenció de l'alumnat augmentaria, per tant el mestre no hauria d'explicar l'execució de les activitats i jocs més de dues vegades. D'aquesta manera, durant les sessions es podrà invertir molt més temps en la pràctica de les activitats i jocs, podent augmentar el temps de compromís motor de l'alumnat (TCM).

Una de les estratègies que major impacte ha tingut durant el procés d'intervenció en aquest estudi, sobre l'augment de la motivació de l'alumnat, va ser l'estratègia de proporcionar *feed-backs* positius a l'alumnat. Això correspon amb el exposat per Moreno et al., (2013), el qual afirma que un dels factors amb què s'ha de tenir molta cura en les sessions d'Educació Física són els *feed-backs* que els mestres proporcionen a l'alumnat. Segons els tipus de *feed-back* que el mestre proporcioni a l'alumnat durant les seves sessions, pot provocar un augment o un decreixement de la motivació de l'alumnat. Per aquest motiu, en aquest estudi es va tenir molta cura del tipus de *feed-back* utilitzat.

## RECOMANACIONS

Es recomana als mestres d'Educació Física durant el transcurs de les seves sessions, estiguin molt alerta de cada alumne, proporcionat, en cada sessió un gran nombre de *feed-backs* positius individualitzats. Perquè això sigui possible, és necessari que les activitats i jocs siguin motivadors per l'alumnat, però a més que les explicacions de les activitats siguin les més adequades i simples possibles per la correcta comprensió de l'alumnat. Això és un factor important, ja que, si no s'intenta realitzar d'aquesta manera, el mestre d'Educació Física, durant les sessions, perd molt de temps repetint les explicacions de les activitats. Si succeeix això, no tindrà tant de temps de donar a cada alumne els *feed-backs* necessaris perquè la seva motivació augmenti. Ara bé, si es realitza de forma adequada, com ho mostren els resultats prèviament explicats, l'alumnat pot augmentar el seu grau de motivació de forma molt significativa.

## 7.2. MOTIVACIÓ DE L'ALUMNAT

### RESULTATS

Tenint en compte els resultats de la pre-intervenció que es mostren en la taula 3, podem observar que la motivació de l'alumnat, abans de dur a terme el procés d'intervenció, és elevada. Quant al compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1), és a dir, quant a la qualitat del temps de compromís motor (TCM) de l'alumnat, compta amb la mitjana més elevada, un 3,66 sobre 5, per tant, el compromís i entrega en l'aprenentatge de l'alumnat d'aquest estudi està molt desenvolupat.

En canvi, la competència motriu percebuda (ítem 2), no està tan desenvolupada, ja que, tal com s'observa en la taula 3, la mitjana és 2,78 de 5. I quant a l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), té una mitjana de 2,6 de 5. La diferència entre el primer i el segon ítem només és de 0,18, per tant, podem suggerir que aquests dos darrers tenen una relació entre sí.

### COMPARACIÓ AMB ELS REFERENTS FORMATIUS

La primera hipòtesi que es va plantejar en aquest estudi suggeria la idea que en la pre-intervenció, l'alumnat estaria motivat per realitzar les sessions d'Educació Física. Però els resultats observats en la taula 3 no varen ser els esperats, ja que, aquests són més baixos que els resultats que es mostren a l'estudi realitzat per López, Camerino i Castañer (2015). Cal destacar que a l'estudi realitzat per López, Camerino i Castañer (2015), es va utilitzar el mateix instrument avaluatiu (AMPET) per conèixer el grau de motivació de l'alumnat d'Educació



Primària, però, al contrari que en aquest estudi, només es va avaluar una vegada i no va haver-hi cap procés d'intervenció per augmentar el grau de motivació de l'alumnat.

En definitiva, els resultats de la pre-intervenció obtinguts mitjançant el test AMPET, no varen ser els esperats, ja que, els resultats de l'estudi realitzat per López, Camerino i Castañer (2015), són més elevats. Per tant, podem afirmar que l'interval de millora en la motivació de l'alumnat serà molt més significatiu i necessari en l'alumnat que va participar en aquest estudi.

Cal destacar que, com l'alumnat té un nivell d'ansietat bastant elevat, com es mostra en la pre-intervenció de la taula 3, repercuteix sobre l'execució de les activitats i jocs pertinents que l'alumnat realitza durant les sessions d'Educació Física, és a dir sobre la competència motriu percebuda (ítem 2).

D'aquesta manera, tal com diu Bonetto i Calderon (2014), la falta de motivació en aquest alumnat repercuteix directament en el seu rendiment acadèmic. A més, si hi ha una absència de motivació, com succeeix en aquest estudi, segons Herrera i Zamora (2014), provoca que el mestre tingui més dificultats per dur a terme les sessions, limitant les seves funcions i dificultant l'aprenentatge de l'alumnat. Això és a causa que el mestre, amb el nivell tan elevat d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3) de l'alumnat, estaria més temps pendent d'intentar donar una solució als problemes que sorgeixen al respecte, que continuar amb la sessió pertinent.

## RECOMANACIONS

Com es pot observar en els resultats de la pre-intervenció, el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1) té un valor més elevat que el grau de competència motriu percebuda (ítem 2). A més, les dades de l'ansietat davant de l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), estan molt pròximes a l'ítem de competència motriu percebuda. Per tant, podem suggerir que l'alumnat, en les sessions d'Educació Física, es troba en un nivell d'ansietat bastant elevat a l'hora de fer front a les activitats i jocs pertinents. Per aquest motiu, la seva habilitat o competència per dur a terme les activitats i jocs pertinents (competència motriu) durant les sessions es veu molt afectada.

El que s'ha d'intentar aconseguir en el procés d'intervenció d'aquest estudi és que la diferència entre el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1) i la competència motriu percebuda (ítem 2) es redueixi. Però, per aconseguir-ho, és necessari la reducció del nivell d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), ja que si el disminuïm, l'autoestima de l'alumnat

augmentarà donant lloc a una millora en l'execució de les activitats i jocs pertinents, és a dir, una millora en la seva competència motriu.

### **7.3. EFECTE DE LES ESTRATÈGIES DIDÀCTIQUES UTILITZADES**

#### **RESULTATS**

De forma general amb els resultats que es mostren en la taula 3, es pot afirmar el tercer objectiu, ja que, gràcies a les estratègies didàctiques utilitzades en el procés d'intervenció l'alumnat ha augmentat la seva motivació. L'evolució més gran que va fer l'alumnat en aquell procés va ser en la competència motriu percebuda, la qual va passar d'una mitjana de 2,78 (pre-intervenció) a una mitjana de 3,7 (post-intervenció) arribant a ser la diferència de 0,92.

Després el segueix el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1) que passa d'una mitjana de 3,66 (pre-intervenció) a una mitjana de 4,37 (post-intervenció) arribant a ser la diferència de 0,71.

I quant l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), passa d'una mitjana de 2,6 (pre-intervenció) a una mitjana de 2,25 (post-intervenció). Arribant a ser la diferència de 0,35. Encara que la millora d'aquest tercer ítem ha estat la més baixa dels tres, la seva millora segueix sent significativa.

#### **COMPARACIÓ AMB ELS REFERENTS FORMATIUS**

Tenint en compte aquests resultats, es pot afirmar la segona hipòtesi d'aquest estudi, ja que, tots els resultats obtinguts, després que l'alumnat hagi passat el procés d'intervenció, han millorat significativament. Per tant, es pot assegurar que les estratègies didàctiques utilitzades en el procés d'intervenció i recollides de l'article de González (2017) anomenat "Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación", han sigut eficaces. Cal destacar que les estratègies utilitzades per la realització d'aquest estudi varen ser seleccionades tenint en compte tant les característiques del centre educatiu com les característiques de l'alumnat que va participar en aquest estudi.

Per tant, amb l'observació de la taula 3, podem assegurar que les estratègies didàctiques utilitzades, varen tenir una repercussió molt positiva sobre l'alumnat. Ara bé, cal destacar que totes les estratègies seleccionades no s'han estret del mateix article. Per exemple, tant l'estratègia sobre l'estructuració de les sessions com l'estratègia de selecció de diferents tipus

de tasques, varen ser estretes d'en Navarro, Rego i García (2018). Cal destacar que aquestes estratègies estaven més destinades millorar l'ítem 1 i 2 d'aquest estudi. Ara bé, les altres quatre estratègies didàctiques utilitzades, tenen un major impacte sobre la reducció de l'ansietat i el sentiment d'estrès de l'alumnat (ítem 3).

Per tant, encara que s'han dut a terme estratègies didàctiques destinades principalment a la millora de l'ítem 3, aquest va ser el que va tenir un menor grau de millora. Aquestes estratègies varen ser: en primer lloc, la de proporcionar *feed-backs* positius a l'alumnat. En segon lloc, l'estratègia d'estils d'aprenentatge i explicar els objectius de la sessió. I en darrer lloc l'estratègia de comunicació. Aquestes quatre estratègies didàctiques varen ser estretes de l'article realitzar per Gonzalez (2017).

## RECOMANACIONS

Cal destacar gràcies a aquestes estratègies didàctiques la diferència entre el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1) i la competència motriu percebuda (ítem 2) es va reduir. Això va ser possible, precisament a les estratègies didàctiques directament destinades a la millora de l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), ja que, amb la baixada del grau d'ansietat o por de l'alumnat en les sessions d'Educació Física, es produeix una millora en la competència motriu percebuda (ítem 2) i posteriorment, en el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1). Això és possible perquè, quan l'alumnat observa que la seva competència motriu a l'hora d'executar les activitats i jocs millora, el seu grau d'autoestima augmenta i consegüentment, augmenta el seu compromís i entrega en l'aprenentatge, ja que vol realitzar més coses i aprendre més.

Per tant, es pot confirmar que les estratègies didàctiques utilitzades han ajudat a augmentar el grau de motivació de l'alumnat, que va participar en aquest estudi, de manera significativa.

## **7.4. COMPETÈNCIA MOTRIU I TEMPS DE COMPROMÍS MOTOR**

### RESULTATS

Respecte als resultats que s'observen en la taula 3, es pot confirmar la tercera hipòtesi de l'estudi, ja que, tant el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1) o temps de compromís motor, com la competència motriu percebuda (ítem 2), han millorat significativament, després de dur a terme el procés d'intervenció amb les estratègies didàctiques pertinents.

En la taula 3, es pot observar que el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1) ha augmentat un 0,71, passant d'una mitjana de 3,66 (pre-intervenció) a una mitjana de 4,37 (post-intervenció). Quant a la competència motriu percebuda (ítem 2), aquesta ha incrementat un 0,92, passant d'una mitjana de 2,78 (pre-intervenció) a una mitjana de 3,7 (post-intervenció).

Aquests resultats mostren que tant en la pre-intervenció com en la post-intervenció, el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1), és superior a la competència motriu percebuda (ítem 2). Ara bé, la diferència entre aquests dos ítems es redueix una vegada que es dugueren a terme les estratègies didàctiques pertinents, ja que, es va passar d'una diferència de 0,88 (pre-intervenció) a una de 0,67 (post-intervenció).

### COMPARACIÓ AMB ELS REFERENTS FORMATIUS

En els resultats obtinguts en la pre-intervenció reflectits en la taula 3, mostren que la competència motriu percebuda (ítem 2), abans de dur a terme el procés d'intervenció, és bastant baixa. Segons Haga (2009), l'alumnat d'Educació Primària es troba en una edat molt primerenca, la qual cosa fa que ens podem trobar cert alumnat amb una coordinació de la competència motriu baixa. A més això pot provocar efectes significatius, a llarg termini. Tal com ho diu Causgrove i Watkinson (1994) en l'article de Ruiz (2004), la falta de competència motriu en un alumne, pot provocar que aquest sigui ridiculitzat i exclòs pels seus companys i companyes. Ara bé, gràcies a les estratègies didàctiques que es varen posar en pràctica en el procés d'intervenció, la competència motriu de l'alumnat va millorar, podent reduir, d'aquesta manera, les problemàtiques de l'alumnat amb una baixa competència motriu.

Quant al compromís i entrega en l'aprenentatge o tems de compromís, es pot observar en el resultat de la pre-intervenció, reflectit en la taula 3, és bastant elevat. Segons Mayorga i Viciano (2016), l'alumnat amb un elevat grau de compromís i entrega en la realització de les activitats dins l'àrea d'Educació Física, presenten una major condició física que l'alumnat amb un baix compromís i entrega en l'execució de les activitats. Per tant, podem suggerir que l'alumnat que va participar en la realització d'aquest estudi tenia una bona condició física.

Cal destacar que en la taula 3, es pot observar que, després de dur a terme el procés d'intervenció, l'alumnat va augmentar el seu compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1). Per aquest motiu, podem suggerir que no únicament va augmentar la motivació de l'alumnat sinó que també la seva capacitat física.

## RECOMANACIONS

La motivació de l'alumnat, dins les sessions d'Educació Física, ha tingut una gran importància en la millora i desenvolupament del compromís i entrega en l'aprenentatge o temps de compromís motor (ítem 1) i la competència motriu percebuda (ítem 2), Així ho mostren els resultats. Gràcies a les estratègies didàctiques utilitzades en el procés d'intervenció, es pot observar que l'alumnat, que ha participat en aquest estudi, ha millorat de forma molt significativa tant en el ítem 1 com en el ítem 2.

Ara bé, si només s'observa la part de pre-intervenció en la taula 3, els resultats d'aquestes mostres que la competència motriu percebuda (ítem 2) seria el factor de major dificultat a l'hora de millorar-lo. Això és a causa la seva relació amb l'ansietat davant de l'error i les situacions d'estrès (ítem 3). No obstant això, gràcies a la millora de l'ansietat davant de l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), es va incrementar la competència motriu percebuda (ítem 2).

Per tant, és possible que si l'estudi hagués perdurat més temps, és a dir, que si el procés d'intervenció hagués durat entre dos i tres mesos i no sis setmanes que va ser la seva duració, la diferència entre el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1) i la competència motriu percebuda (ítem 2) podria ser molt menor, fins a arribar a tenir la mateixa valoració.

### **7.5. DIFERÈNCIES DE GÈNERE EN LA MOTIVACIÓ**

Per confirmar el darrer objectiu, gràcies al fet que al test avaluatiu, anomenat AMPET, utilitzat en aquest estudi, es pot observar en la taula 4 i, d'aquesta manera, analitzar les diferències que hi ha entre l'alumnat femení i l'alumnat masculí del grup-classe que va participar en aquest estudi. Com mostra la taula 4, de forma general, es pot observar que l'alumnat masculí té un major grau de motivació tenint en compte els tres ítems avaluats, tant en la pre-intervenció com en la post-intervenció. Ara bé, cal destacar que el grau d'ansietat davant de l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), concretament en la post-intervenció, és menor en l'alumnat femení que en l'alumnat masculí. Per tant, s'ha pogut demostrar la darrera hipòtesi, ja que, les dades que es mostren en la taula 4 sobre l'alumnat masculí, de manera general, són millors, és a dir, tenen un major grau de motivació, que l'alumnat femení.

## **Segons el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1)**

### **RESULTATS**

Quant al compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1), es pot observar en els resultats que es mostren en la taula 4 que, tant en la pre-intervenció com en la post-intervenció, l'alumnat masculí té un major nivell de compromís i entrega en l'aprenentatge que l'alumnat femení. Cal destacar que en la pre-intervenció l'alumnat masculí té una mitjana de 3,8 i l'alumnat femení de 3,54. Per tant, hi ha una diferència de 0,26.

Ara bé, en la post-intervenció, tant l'alumnat masculí com l'alumnat femení, ha incrementat el seu compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1), és a dir, el seu temps de compromís motor, ja que, com mostra en la taula 4, l'alumnat masculí ha passat a una mitjana de 4,6. Quant a l'alumnat femení, aquest ha augmentat a una mitjana de 3,73. Per tant, la diferència que hi ha entre els dos gèneres en la post-intervenció és de 0,87.

Tenint en compte aquest resultat, podem destacar que aquesta diferència ha augmentat, una vegada que l'alumnat ha passat el procés d'intervenció. En aquest sentit podem afirmar que les estratègies utilitzades o la manera en què s'han dut a terme, han influenciat més en l'alumnat masculí que en l'alumnat femení.

### **COMPARACIÓ AMB AUTORS**

Podem observar que el grau de motivació i millora de l'alumnat femení és més baix que el de l'alumnat masculí. A l'estudi realitzat per López et al., (2015), aquesta tendència també succeeix, concretament amb l'alumnat de dotze anys. Però, amb l'alumnat d'onze anys aquesta tendència no es correspon, ja que, surt reflectit que l'alumnat femení té un compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1) més elevat que l'alumnat masculí. Això, segons López et al., (2015), és causat perquè, en general, l'alumnat femení, a mesura que va augmentant la seva edat, va incrementant el seu rebuig cap a l'exercici físic i, per aquest motiu, és necessari un tracte més específic per part del mestre d'Educació Física, en la realització d'exercici físic sobre l'alumnat femení.

### **RECOMANACIONS**

Cal destacar que s'ha de tenir molta cura de l'alumnat femení dins de les sessions d'Educació Física, concretament amb la utilització de les estratègies didàctiques. Això es causa de què

aquest alumnat és més precari a rebutjar l'exercici físic, en el cas que els mestres d'aquesta àrea tractin a l'alumnat masculí i a l'alumnat femení per igual. És necessari i així ho demostra aquest estudi, que l'alumnat femení necessita una major atenció i dedicació per part del mestre. Ja que, si només es fan ús de les estratègies didàctiques seleccionades prèviament, sense tenir en compte les diferències de gènere, podria passar que l'alumnat femení no augment de manera tan significativa el seu compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1).

Això mateix a succeït en aquest estudi, ja que, en els resultats de la post-intervenció es pot observar com el compromís i entrega en l'aprenentatge, ha augmentat més en l'alumnat masculí que en l'alumnat femení.

### **Segons la competència motriu percebuda (ítem 2)**

#### **RESULTATS**

En segon lloc, pel que respecte a la competència motriu percebuda (ítem 2), es pot observar en la taula 4 que, tant en la pre-intervenció com en la post-intervenció, la competència motriu percebuda (ítem 2) és major en l'alumnat masculí que en l'alumnat femení. Cal destacar que en la pre-intervenció l'alumnat masculí té una mitjana de 3,38 i l'alumnat femení té una mitjana de 2,3. Per tant, hi ha una diferència d'1,08.

Com podem observar, les mitjanes obtingudes en aquest ítem respecte del compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1), són menors, concretament es pot destacar els valors de l'alumnat femení. Aquest alumnat té una diferència, respecte de l'ítem 1, d'1,24 mentre que l'alumnat masculí és de 0,42.

En aquest sentit podem afirmar que, en l'alumnat femení, la diferència entre la competència motriu (ítem 2) i el compromís i entrega en l'aprenentatge (ítem 1), és molt major que la de l'alumnat masculí. Això, possiblement, està molt relacionat amb el nivell d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3).

Ara bé, en la post-intervenció, tant l'alumnat masculí com l'alumnat femení ha incrementat la seva competència motriu (ítem 2), ja que, com mostra la taula 4, l'alumnat masculí passa a una mitjana de 4,36 i, l'alumnat femení passa a una mitjana de 3,2. Per tant, la diferència que hi ha entre els dos gèneres en la post-intervenció és d'1,16.

D'aquesta manera, cal destacar que, una vegada que l'alumnat ha passat el procés d'intervenció, la diferència que hi havia amb l'alumnat masculí en la pre-intervenció augmenta

considerablement en la post-intervenció. Aquest mateix augment a succeït en l'ítem 1, per tant, en aquest sentit podem afirmar que les estratègies didàctiques utilitzades o la manera en què s'han dut a terme en aquest estudi, han influenciat més a l'alumnat masculí que a l'alumnat femení.

## COMPARACIÓ AMB ELS REFERENTS FORMATIUS

Si comparem els resultats de la pre-intervenció amb els obtinguts a l'estudi realitzat per López et al., (2015), en el qual mostra que el grau de competència motriu (ítem 2) de l'alumnat femení és de 3,556 (mitjana entre l'alumnat d'11 i de 12 anys), podem observar com la competència motriu (ítem 2) de l'alumnat femení, d'aquest estudi, és de 2,3, és a dir, 1,256 menor que l'anterior.

I, quant a l'alumnat masculí, a l'estudi realitzat per López et al., (2015), el grau de competència motriu (ítem 2) és de 3,885 (mitjana entre l'alumnat d'11 i de 12 anys). Ara bé, com mostra la taula 4, la competència motriu (ítem 2) de l'alumnat masculí d'aquest estudi és de 3,38, és a dir, 0,505 menor que l'altre estudi.

La baixa competència motriu percebuda de l'alumnat d'aquest estudi, segons López et al., (2015), és a causada pel poc valor que donen l'alumnat d'aquestes edats durant les sessions d'Educació Física per poder-se sentir o no capacitats d'executar els exercicis i jocs de forma eficaç.

No obstant això, cal destacar, la importància dels mestres d'aquesta àrea d'incidir més sobre l'alumnat femení, durant el procés d'intervenció, ja que, igual que mostren els resultats de l'estudi realitzat per López et al., (2015), l'alumnat femení, té un grau de competència motriu (ítem 2) menor respecte de l'alumnat masculí.

No obstant això, si comparem els resultats de la post-intervenció d'aquest estudi amb els de l'estudi realitzar per López et al., (2015), la diferència que hi havia disminueix, ja que, gràcies a les estratègies didàctiques utilitzades, la competència motriu de l'alumnat ha augmentat considerablement. En el cas de l'alumnat femení, en la post-intervenció, la diferència amb l'estudi realitzar per López et al., (2015) és de 0,356. I en el cas de l'alumnat masculí la diferència seria de 0,475 superior a l'altre estudi.



## RECOMANACIONS

Tenint en compte els resultats d'aquest estudi i les comparacions amb l'article realitzat per López et al., (2015), podem observar que la diferència amb l'estudi realitzat per López et al., (2015) segons la pre-intervenció o la post-intervenció és bastant significativa. Però cal remarcar la diferència entre l'alumnat masculí i l'alumnat femení.

En la post-intervenció, encara que l'alumnat femení d'aquest estudi, ha augmentat la seva competència motriu (ítem 2), encara no arriba al nivell de competència motriu percebuda de l'estudi realitzat per López et al., (2015). Ara bé, quant a l'alumnat masculí d'aquest estudi, aquest ha aconseguit augmentar tant la seva competència motriu que ha superat el valor de l'estudi realitzat per López et al., (2015).

Per aquest motiu cal remarcar la importància de donar un tracte més específic i personalitzat a l'alumnat femení en les sessions d'Educació Física, ja que, en aquest estudi es pot observar que l'augment de la competència motriu percebuda de l'alumnat femení augmenta més lentament que la de l'alumnat masculí.

### **Segons l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3)**

## RESULTATS

En darrer lloc, respecte al grau d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), es pot observar, en els resultats que es mostren a la taula 4, que succeeix al contrari que en els ítems anomenats anteriorment, ja que, aquest fa un canvi molt significatiu quan passa de la pre-intervenció a la post-intervenció.

En primer lloc, quant a la pre-intervenció, l'alumnat masculí té una mitjana de 2,46 mentre que l'alumnat femení té una mitjana de 2,71. Això vol dir que, en la pre-intervenció el nivell d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3) de l'alumnat femení és major respecte de l'alumnat masculí.

Ara bé, en la post-intervenció, les dades s'inverteixen, és a dir que, en aquest cas, l'alumnat masculí, té un grau d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3) de 2,41 i l'alumnat femení d'1,85. Això vol dir que, en la post-intervenció, l'alumnat masculí té un major grau d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3) que l'alumnat femení.

Cal destacar que la diferència entre l'alumnat masculí respecte de l'alumnat femení en la pre-intervenció és de 0,25. Però la diferència de gènere en la post-intervenció s'incrementa a 0,6. Per tant podem destacar que aquesta diferència ha augmentat, una vegada que l'alumnat ha passat el procés d'intervenció. Per aquesta raó, aquesta vegada es pot afirmar que les estratègies didàctiques utilitzades o la manera en què s'han dut a terme, han influenciat molt més en l'alumnat femení que en l'alumnat masculí, és a dir, completament al contrari del que ha succeït en els altres dos ítems.

## COMPARACIÓ AMB ELS REFERENTS FORMATIUS

Els resultats obtinguts a l'estudi realitzat per López et al., (2015), en el qual mostren que el grau d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3) de l'alumnat masculí és de 2,565 (mitja entre l'alumnat d'11 i de 12 anys) i el de l'alumnat femení és de 2,756.

Per tant, podem suggerir que, encara que els valors de l'estudi realitzat per López et al., (2015) són més elevats que els d'aquest estudi, són corresponents als resultats obtinguts en la pre-intervenció d'aquest estudi, ja que, l'alumnat masculí té un menor grau d'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3) que l'alumnat femení.

Ara bé, segons López et al., (2015), l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3), en general, té una baixa taxa de resultats i, encara que aquest valor creix a mesura que l'alumnat va augmentant la seva edat, la percepció de l'ansietat o por, és menor que el grau de competència motriu percebuda (ítem 2).

No obstant això, cal tenir en compte que, en el moment que l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3) han millorat en l'alumnat d'aquest estudi, la competència motriu percebuda també ho ha fet. Per aquest motiu, podem afirmar que hi ha una gran relació entre el segon i el primer ítem.

## RECOMANACIONS

A l'hora de dur a terme un estudi en què s'utilitzi l'instrument avalutiu AMPET, s'ha de tenir molta cura de la relació que hi ha entre l'ansietat davant l'error i les situacions d'estrès (ítem 3) i la competència motriu percebuda (ítem 2). A més, cal destacar la millora de l'ítem 3 ha estat molt més significativa en l'alumnat femení que en l'alumnat masculí, per tant, es recomana que els mestres d'Educació Física realitzin les estratègies didàctiques de manera més equitativa, és a dir que, les diferències entre l'alumnat masculí i femení disminueixin.

## CONCLUSIÓ

En conclusió, segons l'estudi realitzat per López et al., (2015), si els especialistes d'Educació Física comencessin a utilitzar, en les seves sessions, estratègies didàctiques de reforç positiu cap a l'alumnat, possiblement, tant els tres ítems avaluats mitjançant l'instrument avaluatiu AMPET com la motivació de l'alumnat d'Educació Primària, augmentarien.

Per aquesta raó, en aquest estudi es van seleccionar les estratègies didàctiques més adients per dur a terme aquesta tasca i, al final, tenint en compte els resultats obtinguts i l'anàlisi elaborat, podem afirmar que aquestes estratègies són eficaces per augmentar no tan sols la motivació de l'alumnat sinó que també els tres ítems assenyalats anteriorment. Cal destacar la importància que han de tenir els mestres d'Educació Física, no tan sols en la selecció adequada de les estratègies didàctiques per dur a terme el procés d'intervenció, sinó que, també, en les diferències de gènere que hi ha dins la mateixa motivació i dins de cada un dels ítems avaluats. En aquest sentit, en termes generals, és necessari tenir en compte que l'alumnat femení necessita un tracte motivacional, per part dels mestres, molt més específic, ja que, si no el grau de motivació d'aquest col·lectiu no podrà ser tan significatiu com ha passat en l'execució d'aquest estudi.

## 7.6. LIMITACIONS

Les limitacions que em vaig trobar en l'elaboració d'aquest estudi i que crec que s'han de tenir en compte per a futurs estudis són:

La primera limitació va ser el temps del procés d'intervenció de l'estudi. Aquest estudi va tenir un procés d'intervenció molt curt, concretament sis setmanes. Per aquest motiu, qualche resultat obtingut en la post-intervenció no va ser molt significatiu. Ara bé, en el cas que el procés d'intervenció, on es varen posar a prova les estratègies didàctiques pertinents, hagués tingut un temps més prolongat (tres mesos), es pot assegurar que els resultats obtinguts serien molt més significatius i les diferències de gènere i dels resultats entre els dos primers ítems avaluats serien més semblants.

La segona limitació va ser la selecció de les estratègies didàctiques per augmentar la motivació de l'alumnat. Aquestes estratègies han de ser seleccionades tenint en compte les característiques tant del centre educatiu com de l'alumnat amb què es vol realitzar l'estudi. Això implica que, d'entre totes les estratègies didàctiques que estan anomenades en aquest estudi, només el mestre

d'Educació Física podrà seleccionar les més adients segons el seu centre educatiu i no segons el seu criteri de prioritització, en el qual el mestre, des del seu punt de vista, pugui seleccionar una estratègia concreta.

I la darrera limitació és la utilització del mateix instrument avaluatiu de l'estudi, anomenat AMPET. Aquest test consta de 37 qüestions, amb les quals l'alumnat, de forma general, quan arriba a la qüestió 20 ja ho vol finalitzar i comença a llegir les qüestions més ràpidament, sense pensar la resposta dues vegades o simplement contestant-les sense fer una reflexió prèvia d'aquestes. Per aquest motiu, és necessari que l'instrument avaluatiu AMPET es presenti a l'alumnat de manera innovadora i motivadora.

## 8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Barnett, L. M., Lai, S. K., Veldman, S., Hardy, L. L., Cliff, D. P., Morgan, P. J., Zask, A., Lubans, D. R., Shultz, S. P., Ridgers, N. D., Rush, E., Brown, H. L., & Okely, A. D. (2016). Correlates of Gross Motor Competence in Children and Adolescents: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Sports medicine (Auckland, N.Z.)*, 46(11), 1663–1688. <https://doi.org/10.1007/s40279-016-0495-z>
- Barrena, P. I. (2011, febrer). El *feed-back* en Educación Física. *EFDeportes.com*. Recuperat de <https://www.efdeportes.com/efd153/el-feedback-en-educacion-fisica.htm>
- Bonetto, V. Calderón, L. (2014). La importancia de atender a la motivación en el aula. *Psicopediahoy*, 16(1), 1–20. Recuperat de [https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/33856/CONICET\\_Digital\\_Nro.b55fa01c-ae8a-4855-bd4f-7cc7135fe610\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/33856/CONICET_Digital_Nro.b55fa01c-ae8a-4855-bd4f-7cc7135fe610_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Camerino Foguet, O., López Nadal, A., & Castañer Balcells, M. (2015). Evaluar la motivación en la educación física : una aplicación con AMPET. *Tándem : Didáctica de La Educación Física*, 55–63. Recuperat de <http://www.observesport.com/desktop/images/docu/aj85rr9d.pdf>
- Chaput, Jean Philippe; Willumen, Juana; Bull, Fiona; Chou, Roger; Ekelund, Ulf; Firth, Joseph; Jago, Russell; Ortega, Francisco, Katzmarzyk, P. (2020). WHO guidelines on physical activity and sedentary behaviour for children and adolescents aged 5-17 years: summary of the evidence - PubMed. <https://doi.org/10.1186/s12966-020-01037-z>
- Cubas-Martinez, V., Marco-Ahulló, A., Monfort-Torres, G., Villarrasa-Sapiña, I., Pardo-Ibañez, A., & Garcia-Masso, X. (2019). Perfiles de actividad física, obesidad, autoestima y relaciones sociales del alumnado de primaria: un estudio piloto con Self-Organizing Maps (Physical activity, obesity, self-esteem, and social

- relationship profiles of primary school students: a pilot s. *Retos*, 2041(36), 146–151. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67549>
- González, D. (2017). Estrategias didácticas y motivacionales en las clases de educación física desde la teoría de la autodeterminación. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 8, 44–62. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6226932>
- Gracia, E., & Ruiz, G. (2017). Análisis del tiempo de compromiso motor en Educación Física. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 45, 31–51. Recuperat de <file:///C:/Users/berto/Downloads/Dialnet-AnalisisDelTiempoDeCompromisoMotorEnEducacionFisic-5877792.pdf>
- Guevara, N. Z., & Herrera, J. S. (2014). ¿Sabemos realmente que es la motivación? *Correo Científico Médico*, 18(1), 126–128. Recuperat de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1560-43812014000100017](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1560-43812014000100017)
- Haga, M. (2009). Physical fitness in children with high motor competence is different from that in children with low motor competence. *Physical Therapy*, 89(10), 1089–1097. Recuperat de <https://doi.org/10.2522/ptj.20090052>
- Llinares Insa, L., & Musitu Ochoa, G. (2001). La autoestima y las prioridades personales de valor. Un análisis de sus interrelaciones en la adolescencia. *Anales de Psicología*, 17(2), 189–200. Recuperat de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=244726>
- Méndez-Giménez, A., & Pallasá-Manteca, M. (2018). Gaudi i motivació en un programa d'esbarjos actius. *Apunts. Educacion Fisica y Deportes*, (134), 56–68. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.\(2018/4\).134.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.cat.(2018/4).134.04)
- Moreno Murcia, J., Gómez, A., & Cervelló Gimeno, E. (2010). Un estudio del efecto de la cesión de autonomía en la motivación sobre las clases de educación física. *Motricidad: European Journal of Human Movement*, 24(0), 15–27. Recuperat de <file:///C:/Users/berto/Downloads/Dialnet-UnEstudioDelEfectoDeLaCesionDeAutonomiaEnLaMotivac-3323846.pdf>
- Moreno, B., Jiménez Castuera, R., Gil Arias, A., Aspano, M., & Torrero, F. (2011). Análisis de la percepción del clima motivacional, necesidades psicológicas básicas, motivación autodeterminada y conductas de disciplina de estudiantes adolescentes en las clases de Educación Física. *European Journal of Human Movement*, (26), 1–24. Recuperat de <file:///C:/Users/berto/Downloads/Dialnet-AnalisisDeLaPercepcionDelClimaMotivacionalNecesida-3668271.pdf>
- Moreno, J. A., Huéscar, E., Peco, N., Alarcón, E., & Cervelló, E. (2013, gener). Relación del *feed-back* y las barreras de comunicación del docente con la motivación intrínseca de estudiantes adolescentes de educación física. *Scielo.isciii.es*. Recuperat de [http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282013000100030&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282013000100030&script=sci_arttext&tlng=pt)

Moreno, J., Parra, N., & González-Cutre, D. (2008). Influencia del apoyo a la autonomía, las metas sociales y la relación con los demás sobre la desmotivación en educación física. *Psicothema*, 20(0214–9915), 636–641. Retrieved from <http://www.unioviado.net/reunido/index.php/PST/article/view/8709>

Motivación | Definición | Diccionario de la lengua española | RAE - ASALE. Recuperat de <https://dle.rae.es/motivación?m=form>

Navarro Patón, R., Rego Ferreira, B., & García García, M. (2018). *Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares de educación primaria*. 2041(2018), 14–18. Recuperat de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/58803/36726>

Ramírez, Eduard; Serramona, J. (2016). *Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física*. 64. Recuperat de <http://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/primaria/ambit-educacio-fisica.pdf>

Ruiz Pérez, L. (2004). Competencia motriz, problemas de coordinación y deporte. *Revista de Educación (Madrid)*, (335), 21–34. Recuperat de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:ca5a98bf-a718-4349-bb59-ce291afc3db3/re33504-pdf.pdf>

Ruiz, M., Luis, J., & Melchor, G. *Adaptación, Validación Y Análisis Psicométrico Del Test Ampet De Motivación De Logro a Población Escolar Española*. 353–358. Recuperat de <https://cienciadeporte.eweb.unex.es/congreso/00 cac/RD/PC/6nishida.pdf>

Yanci, J; Vinuesa, A; Rodríguez, J; Yanci, L. (2016). *Cronograma editorial: II*, 239–253. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.2.1447>