



FACULTAT
D'EDUCACIÓ, TRADUCCIÓ,
ESPORTS I PSICOLOGIA

UVIC | UVIC-UCC

INFLUÈNCIA DEL MODEL COMPRESIU D'INICIACIÓ ESPORTIVA I ELS ESPORTS ALTERNATIUS EN LA MOTIVACIÓ DE L'ALUMNAT

Martí Peña Galán

Curs 2022/2023 – Treball Final de Grau

Tutor: David Rodríguez Ruano

Grau en Ciències de l'Activitat Física i de l'Esport

Facultat d'Educació, Traducció, Esports i Psicologia

Universitat de Vic - Universitat Central de Catalunya

Vic, 12 de maig de 2023

Resum

Aquest estudi té l'objectiu d'analitzar la influència del model comprensiu d'iniciació esportiva amb un esport alternatiu en la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes, ja que això, es considera clau pel seu aprenentatge. Es va dur a terme una intervenció a dues classes de 1r d'ESO, on s'aplicava aquest model pedagògic i els alumnes s'iniciaven en l'esport de l'ultimate frisbee. Per analitzar la motivació dels alumnes es va utilitzar el "Qüestionari de Motivació en Educació Física", i per analitzar la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques "l'Escala de les Necessitats Psicològiques Bàsiques en l'Exercici". A més, es va fer servir un diari de camp per obtenir dades qualitatives. Els resultats de l'estudi mostren que després de la intervenció, la motivació intrínseca de l'alumnat va augmentar, en la motivació extrínseca no va haver-hi canvis rellevants, i la desmotivació va disminuir. En referència a les necessitats psicològiques bàsiques, un cop acabada la intervenció va haver-hi més presència de les necessitats d'autonomia i competència, la necessitat de relació amb els companys no va presentar canvis destacats. En conclusió, aquesta intervenció va augmentar la motivació intrínseca, va disminuir la desmotivació i va augmentar la presència de les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes durant les classes d'Educació Física.

Paraules clau: iniciació esportiva, esport alternatiu, motivació, necessitats psicològiques bàsiques i Educació Física.

Abstract

This study aims to analyse the influence of the teaching games for understanding model an alternative sport on students' motivation and basic psychological needs, as this is considered key to their learning. An intervention was carried out in two classes of 1st year of ESO, where this pedagogical model was applied, and students were initiated into the sport of ultimate frisbee. To analyse students' motivation, the "Questionnaire of Motivation in Physical Education" was used, and to analyse satisfaction of basic psychological needs, "Basic Psychological Needs in Physical Education Scale" was used. In addition, A field notes were taken to gather qualitative data. The results of the study show that after the intervention, the intrinsic motivation of the students increased, there were no significant changes in extrinsic motivation, and demotivation decreased. Regarding basic psychological needs, after the intervention, there was a higher presence of autonomy and competence needs, while the need for relationship with peers did not show significant changes. In conclusion, this intervention increased intrinsic motivation, decreased demotivation, and increased the presence of basic psychological needs of students during Physical Education classes.

Keywords: sports initiation, alternative sport, motivation, basic psychological needs and Physical Education.

Índex

1 Introducció	7
2 Marc Teòric.....	8
2.1 La motivació.....	8
2.1.1 Teoria de l'autodeterminació (TAD).....	9
2.1.2 Tipus de motivacions	11
2.1.3 La motivació en l'Educació Física	13
2.2 Model comprensiu d'iniciació esportiva.....	14
2.2.1 Influència del model comprensiu d'iniciació esportiva en la motivació.....	17
2.3 Els esports alternatius	18
2.3.1 Classificació dels esports alternatius.....	20
2.3.2 Esports alternatius en Educació Física	21
2.3.3 Influència de la motivació en esports alternatius	23
3 Justificació	25
3.1 Objectius i hipòtesis.....	26
4 Mètodes	27
4.1 Mostra	27
4.2 Instruments	27
4.3 Intervenció	29
4.4 Disseny i procediment	30
4.5 Anàlisi de dades.....	31
5 Resultats.....	33

5.1	Qüestionari de Motivació en Educació Física (QMEF)	33
5.1.1	Desmotivació.....	33
5.1.2	Motivació extrínseca	33
5.1.3	Motivació Intrínseca	37
5.1.4	Mitjanes QMEF	38
5.2	l'Escala de les Necessitats Psicològiques Bàsiques en l'Exercici (BPNES).....	39
5.2.1	Autonomia	39
5.2.2	Competència	40
5.2.3	Relació amb els companys.....	41
5.2.4	Mitjana BNPES	43
6	Discussió	44
7	Conclusions	48
7.1	Limitacions de l'estudi.....	49
7.2	Projeccions de futur	50
8	Bibliografia	51
9	Annexos.....	57
9.1	Qüestionaris.....	57
9.1.1	“Qüestionari de Motivació en Educació Física” (QME)	57
9.1.2	“l'Escala de les Necessitats Psicològiques Bàsiques en l'Exercici” (BPNES)	58
9.2	Diari de camp.....	59
9.3	Unitat Didàctica.....	60
9.3.1	Graella de programació	60

9.3.2 Seqüenciació i temporització dels objectius i els continguts d'aprenentatge	63
9.3.3 Metodologia.....	64
9.3.4 Sessions.....	65
9.3.5 Avaluació.....	70

1 Introducció

El present Treball Final de Grau (TFG), ha estat realitzat durant el segon semestre de quart curs del grau en Ciències de l'Activitat Física i de l'Esport (CAFE) de la Universitat de Vic – Universitat Central de Catalunya. Aquest, tracta la influència que té el model comprensiu d'iniciació esportiva i els esports alternatius en la motivació i les necessitats psicològiques en els alumnes durant les classes d'Educació Física.

L'estructura d'aquest treball, està dividida en dues grans estructures, una fonamentació teòrica i una aplicació pràctica, que amb aquestes dues s'intentarà respondre a la següent pregunta d'investigació: Quina influència té el model comprensiu d'iniciació esportiva i els esports alternatius en la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes?

Pel que fa a la fonamentació teòrica, compta amb un marc teòric amb evidència científica obtinguda a partir d'una recerca bibliogràfica, que permet contextualitzar i explicar la temàtica d'aquest estudi. En referència a l'estructura d'aplicació pràctica, està formada per diversos apartats, on en primer lloc, es justifica i s'exposen els objectius i una hipòtesi sobre la recerca. Seguidament, en l'apartat de mètodes, s'explica la metodologia duta a terme, a més de la mostra i els instruments dels quals s'ha fet ús en aquest estudi. També s'exposa el disseny i procediment utilitzats i s'expliquen com s'han analitzat les dades obtingudes dels instruments en qüestió. Posteriorment, es presenten els resultats que s'han obtingut per mitjà de l'aplicació dels instruments, per a continuació, contrastar-los amb evidència científica en la discussió. Per últim, s'extreuen conclusions sobre la realització d'aquest treball i els objectius i hipòtesis que s'havien plantejat inicialment, per acabar parlant sobre les limitacions que ha tingut aquest estudi i futures línies d'investigació. Al final del treball, també apareixen totes les referències bibliogràfiques que han estat utilitzades en aquest treball i els annexos del treball.

La principal motivació que em va impulsar dur a terme aquest estudi, va ser perquè crec que molts instituts encara fan ús de metodologies d'aprenentatge tradicionals que no s'adeqüen a tots els alumnes, i això provoca que una part d'ells no estan motivats durant les classes. Per això, considero que l'educació en general, juntament amb els centres educatius i els docents, han de canviar la seva mentalitat i evolucionar en la seva tasca docent, innovant per tal que els alumnes estiguin més motivats i interessats a aprendre. Per això, pensant que m'agradaria ser professor d'Educació Física en un futur professional, m'agradaria aplicar estratègies pedagògiques que motivessin als alumnes.

2 Marc Teòric

2.1 La motivació

La paraula “motivació” prové del llatí, *motivus*, que significa relatiu al moviment. Per tant, la motivació es relaciona amb allò que es mou o té eficàcia per fer-ho. Es podria dir que és el motor de la conducta humana (Carrillo et al., 2009). Aquests autors també parlen del cicle motivacional. El cicle motivacional comença amb un interès per una activitat que és despertat per una necessitat, la mateixa que actua de mecanisme que incita a la persona a l'acció, i que pot ser d'origen fisiològic o psicològic. Cada cop que apareix una necessitat, aquesta trenca l'estat d'equilibri de l'organisme i produeix un estat de tensió o insatisfacció, que porta a la persona a un dur a terme un comportament o acció capaç de descarregar la tensió. Un cop satisfeta la necessitat, l'organisme retorna al seu estat d'equilibri anterior, i així es tanca el cicle motivacional. Per això, com apunten Cook i Artino (2016) la vida quotidiana està impregnada del concepte de motivació, i afegeixen que és el procés mitjançant el qual s'inicien i es mantenen activitats dirigides a un objectiu.

D'altres autors com Pintrich i Schunk (2006) citat per Boza i Méndez (2013), coincideixen en el fet que la motivació és el procés que ens dirigeix fins a un objectiu. El procés el formen un conjunt d'activitats decidides i sostingudes, que es porten a terme per satisfer desitjos, necessitats o interessos. Aquestes activitats estan justificades pel concepte de motivació. Aquests autors afegeixen que per comprendre millor el concepte de motivació, és important tenir en compte que les activitats que la formen estan justificades per la mateixa motivació. En altres paraules, la motivació és la raó que ens porta a actuar i a perseguir els nostres objectius. Això significa que, si no disposem d'una motivació adequada, és molt més difícil assolir les nostres metes i assolir l'èxit. En resum, la motivació és un element clau en la consecució dels nostres objectius i la realització de les activitats que ens importen. Per aconseguir una motivació adequada, és rellevant comprendre el procés que la formen i identificar les necessitats, desitjos i interessos que ens impulsen a actuar.

Segons Molina i Llorens (2020), aquest concepte tan complex es pot traslladar a l'educació, i de fet, va molt lligat a ella. La motivació és la força impulsora darrere de moltes activitats humanes, entre elles aprendre. Per tant, la motivació és molt importat perquè els alumnes puguin aprendre i consolidar el seu aprenentatge. De fet, s'hauria d'intentar que els alumnes estiguessin motivats durant les classes, d'aquesta manera l'aprenentatge seria més satisfactori. Per això els docents han de tenir tant en compte

la motivació dels alumnes, i són ells qui poden afectar a la motivació dels alumnes per ajudar-los a consolidar el seu aprenentatge.

Un cop introduït el concepte de motivació, ho anirem dirigint cap a la motivació en l'Educació Física, però per fer això, primer es tractaran altres conceptes per acabar d'entendre la motivació. Segons Cera et al. (2015) el context en el qual es troben els alumnes durant les classes, pot influir a sentir-se motivat. El paper del docent també pren importància, ja que ha de ser ell qui ha d'orientar les classes cap a contextos favorables de motivació, i on els alumnes puguin cobrir les seves necessitats. Aquestes necessitats s'han estudiat en nombrosos estudis, que s'han centrat a analitzar la motivació a partir de la teoria de l'autodeterminació (TAD), i això ha permès una major comprensió i explicació de la motivació experimentada per l'alumnat.

2.1.1 Teoria de l'autodeterminació (TAD)

La teoria de l'autodeterminació segons Deci i Ryan (2000a) és una teoria general de la motivació i la personalitat que s'ha desenvolupat durant les tres últimes dècades. La teoria analitza el grau en què les conductes humanes són autodeterminades, és a dir, el grau en què les persones realitzen les accions de forma voluntària, per pròpia elecció. Aquesta teoria s'ha aplicat en contextos com l'educació o l'activitat física per explicar com els individus poden sentir-se intrínsecament motivats, extrínsecament motivats o desmotivats en dur a terme una activitat. Aquesta teoria es basa en el fet que el comportament humà és motivat per la satisfacció de tres necessitats psicològiques bàsiques: l'autonomia, la competència i la relació amb els companys. Aquestes tres necessitats psicològiques contribueixen en l'òptim funcionament de les tendències naturals pel creixement i la integració, així com pel desenvolupament social i el benestar personal. També han estat la base de molts estudis perquè poden influir de forma molt directa en la motivació.

A més, segons Xiang et al. (2017), la TAD també ha estat utilitzada en altres àmbits educatius, com ara la psicologia de l'educació, per comprendre i fomentar la motivació i l'aprenentatge dels estudiants en general. La teoria ha estat considerada com una eina important per als educadors, ja que pot ajudar-los a comprendre com els estudiants perceben les seves experiències educatives i com això influeix en la seva motivació i participació en l'aprenentatge. Això és particularment rellevant en el context de l'Educació Física, ja que els estudiants poden sentir-se més motivats per participar en

activitats físiques si tenen l'oportunitat de triar les seves pròpies activitats i objectius, en lloc de ser obligats a seguir un pla d'estudis prescrit. En resum, la teoria de l'autodeterminació és una eina valuosa per als educadors que busquen comprendre i fomentar la motivació dels estudiants en l'Educació Física i altres àmbits educatius. En considerar les necessitats psicològiques bàsiques de l'autonomia, la competència i la relació social, els educadors poden ajudar a crear un entorn en què els estudiants es motivin i participin activament en el seu aprenentatge.

De fet, una revisió sistemàtica de Salazar i Gastélum (2020), demostra que utilitzar el model de la teoria de l'autodeterminació com a mètode de treball pot tenir efectes positius en l'augment de la motivació intrínseca mitjançant la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques com són l'autonomia, la competència i les relacions. Això pot portar a un major interès i adherència a l'activitat física i esportiva. Per tant, els autors destaquen la importància de formar docents capacitats per utilitzar i fomentar estratègies motivacionals des de la base i crear àrees d'especialització en l'Educació Física. Aquests efectes positius són mediats pel docent, la influència del qual és important en la resposta dels estudiants per desenvolupar la seva autodeterminació, autonomia i intenció de practicar activitat física fora de l'aula i prendre decisions més saludables, entre altres efectes. Així doncs, el contingut del currículum és important, ja que una selecció adequada d'activitats, emmarcades en la planificació i estructura de la classe, així com una bona execució d'aquestes per part del docent d'Educació Física, pot afectar les necessitats psicològiques bàsiques dels estudiants de manera positiva o negativa, portant-los a la frustració i disminuint la seva autodeterminació fins i tot a la desmotivació.

Aquestes necessitats semblen ser de gran importància en l'àmbit d'educació, i segons Méndez et al. (2013), els resultats de les investigacions que tractaven aquestes necessitats, han indicat que cada una d'aquestes necessitats tenen una gran importància en el desenvolupament d'una experiència òptima durant les activitats, així com el benestar en la vida diària de les persones, per tant cap d'aquestes necessitats pot ser frustrada sense conseqüències negatives, de manera que és molt important la satisfacció de les tres necessitats.

Tornant amb els autors d'aquesta teoria, Deci & Ryan (2000b) ens parlen de les tres necessitats psicològiques bàsiques. Fent referència a l'autonomia, aquesta compren els esforços de les persones per sentir-se l'origen de les seves accions, i tenir importància i força per determinar el seu propi comportament i de forma voluntària. La necessitat de

competència es basa a controlar el resultat i en el domini de l'experiència, a més d'experimentar eficàcia en les activitats dutes a terme. Mentre que la necessitat de relació amb els companys, fa referència a l'esforç per relacionar-se i preocupar-se pels companys, i que això sigui de manera recíproca, per tal que el procés de socialització es doni adequadament, i d'aquesta manera experimentar satisfacció amb el món social. Segons aquests autors, la teoria de l'autodeterminació compren tres tipus de motivació en funció del nivell d'autodeterminació, per tant, trobem de menor a major autodeterminació: la desmotivació, la motivació extrínseca i la motivació intrínseca.

2.1.2 Tipus de motivacions

Quant a la desmotivació, Moreno i Martínez (2006) expliquen que apareix quan els alumnes presenten una manca d'intenció en actuar, i per tant és probable que la seva participació en les classes es vegi afectada i frustrada, mostrant sentiments apàtics durant les sessions. En conseqüència, la desmotivació es dona quan l'alumne té una manca de motivació, tant extrínseca com intrínseca. A més a més, Cook i Artino (2016) afegixen que la desmotivació pot anar associada a quan els alumnes no valoren l'activitat que porten a terme, i que per arribar a un punt de desmotivació, normalment bé donat per experimentar en diverses ocasions sentiments negatius. El fet de sentir desmotivació, va lligat a sentir per exemple sentir incompetència, mostrar-se apàtic, o fins i tot la depressió.

La motivació extrínseca (Deci & Ryan, 2000b), està associada a la realització d'una activitat per assolir objectius externs, és a dir, no tenen un fi en si mateix. Aquesta motivació pot variar molt en el grau d'autodeterminació, però sempre estarà determinada per factors externs. És per això que aquests autors divideixen la motivació extrínseca en 4 tipus de motivació, que de menor a major autodeterminació són la regulació externa, la regulació introjectada, la regulació identificada i la regulació integrada. Per tant, la regulació externa és el tipus on menys autodeterminació trobem, en la que no existeix cap interiorització i no resulta gens interessant l'activitat, i l'objectiu és aconseguir una recompensa externa o evitar algun càstig. Avançant en autodeterminació de les accions, la regulació introjectada correspon a quan l'activitat es realitza per evitar sentiments de culpabilitat o ansietat, i també va molt associada als sentiments d'orgull i ego. Apareix molt quan les persones duen a terme certes accions per millorar o mantenir l'autoestima pròpia. El següent nivell es denomina regulació identificada, i està associada a persones que valoren positivament una activitat,

produint-se una identificació amb la pròpia activitat pels beneficis que aquesta comporta. Un exemple seria quan un alumne participa i està molt atent a les classes d'Educació Física perquè vol millorar les seves habilitats en un esport en concret, ja que s'identifica amb el valor d'aquesta activitat d'aprenentatge. Finalment, el tipus de motivació extrínseca on més apareix l'autodeterminació és la regulació integrada, que correspon amb la realització d'una activitat perquè fa referència a un estil de vida propi, per exemple, participa durant les classes d'Educació Física perquè sap que és molt important l'activitat física per mantenir un estil de vida saludable.

No obstant això, segons Baldwin i Caldwell (2003) sembla ser que els infants i adolescents no poden desenvolupar la regulació integrada, i aquesta no està present en ells. Aquest és l'últim nivell d'autodeterminació de la motivació extrínseca, i assenyalen això perquè segons ells, els infants i els adolescents no tenen un grau de maduresa suficient per sentir quan una activitat correspon a estils de vida pròpia, ja que això correspon a etapes posteriors. Per això, en investigacions que s'han dut a terme en context educatiu, on apareixen infants i adolescents com a mostra, la regulació integrada no s'ha tingut en compte per valorar la motivació dels alumnes. De fet, alguns instruments validats com el "Qüestionari de Motivació en Educació Física" (Sánchez et al., 2012), no compten amb ítems per valorar la motivació dels alumnes en les classes d'Educació Física d'aquest tipus de motivació extrínseca.

La motivació intrínseca és el tipus de motivació on hi ha més presència d'autodeterminació de les accions. Segons Deci i Ryan (2000b) el motiu que porta les persones a dur a terme les accions és el propi plaer i la satisfacció que aquesta t'aporta al realitzar-la, i s'associa a quan una persona actua per desig propi. Per tant, quan una persona està intrínsecament motivada actua per la diversió o el repte que pot comportar l'acció, i no ho fa per recompenses o per pressions externes. Afegeixen que encara que la motivació intrínseca existeix dins de totes les persones, no totes les persones estan intrínsecament motivades per les mateixes accions per igual. Almagro et al. (2015) posa com a exemple que no a tots els alumnes els hi produeix satisfacció i plaer participar en classes d'Educació Física per igual, i hi haurà sessions on estaran més motivats intrínsecament i d'altres on estaran menys motivats intrínsecament. D'altra banda, Castaño (2009) coincideix en el fet que la motivació intrínseca és aquella motivació que es manifesta dins de l'individu, sense dependre de factors externs, però afegeix que aquesta motivació desperta un interès major pels alumnes, ja que es produeix per mitjà dels seus gustos, interessos, curiositats, per això l'autodeterminació està tan present en aquesta motivació.

2.1.3 La motivació en l'Educació Física

Un cop introduït el concepte de motivació, ens centrarem en la motivació en l'Educació Física. Han estat molts els estudis que han mostrat una relació entre la motivació en les classes d'Educació Física i diferents conseqüències que pot desencadenar aquesta motivació. Segons un estudi realitzat per García (2021), és ben sabut que la motivació té un paper clau en el procés d'aprenentatge dels estudiants, sobretot la motivació intrínseca, que prové de l'interès i la satisfacció que els alumnes senten per realitzar una tasca en concret. Així mateix, els docents també poden jugar un paper important en el foment de la motivació intrínseca dels alumnes. Per exemple, la creació d'un entorn d'aprenentatge atractiu i interessant, la inclusió de tasques que siguin rellevants per als alumnes i que els ajudin a desenvolupar les seves habilitats i competències, o bé la transmissió d'una actitud positiva i de suport poden ajudar a crear un clima propici per a l'aprenentatge i la motivació dels alumnes. En resum, la motivació és un element fonamental en l'aprenentatge dels alumnes, sobretot des d'un punt de vista intrínsec, ja que els docents poden tenir un paper important en el foment de la motivació intrínseca dels alumnes, i això pot ajudar a crear un entorn d'aprenentatge més propici i atractiu per als estudiants.

La diversió durant les classes d'Educació Física seria una de les conseqüències que genera la motivació, de fet, (Moreno et al., 2009) comenten que a part de la diversió, si l'alumnat està motivat s'esforça més durant les classes, i mostren una adherència i un compromís cap a l'activitat física, que desencadena en què continuïn practicant activitat física fora d'horari escolar. Un altre estudi de Moreno et al. (2011), van obtenir resultats que mostraven que quan els alumnes estan motivats per l'assignatura i li donen una major importància, la consecució dels objectius curriculars és més fàcil. Per tant, s'hauria de promoure aquesta motivació entre l'alumnat per poder aconseguir la consecució d'objectius curriculars propis de l'Educació Física. Dins d'aquests objectius, en destaquen un de gran importància, com que els alumnes coneguin i valorin els efectes beneficiosos que presenta la pràctica habitual i sistemàtica de l'activitat física al llarg de la vida. També comentaven que la motivació dels alumnes també depèn del context en el qual es troben, i de factors que van lligats a la persona en concret. La interacció que té l'alumne amb l'entorn s'ha de tenir en compte, per tant, els docents tindran un paper clau a l'hora d'orientar les sessions i les diferents tasques a les necessitats dels alumnes.

Fierro et al. (2019) assenyala que, la motivació és un factor clau per a l'èxit acadèmic dels estudiants. Un elevat nivell de motivació pot contribuir a un major compromís amb l'aprenentatge i a una millora de l'actitud cap als estudis. A més a més, la motivació

també està estretament relacionada amb el benestar emocional dels alumnes, ja que un menor nivell de motivació pot conduir a sentiments de desànim i frustració. En resum, la motivació és un element fonamental per a la consecució d'uns bons resultats acadèmics i per al benestar dels alumnes en general. No obstant això, segons García (2021), és important considerar que la motivació dels alumnes pot variar segons les seves preferències i les unitats didàctiques que se'ls presenten. Per exemple, un mateix alumne pot mostrar motivació introjectada per una unitat didàctica d'un esport en concret com podria ser el bàdminton, però motivació intrínseca per una unitat didàctica d'expressió corporal. Cal comprendre, per tant, que la diversitat d'interessos i gustos és freqüent.

Partint d'aquesta premissa, el que realment impulsa l'aprenentatge és la motivació intrínseca que impulsa l'individu a actuar. No és suficient disposar d'una capacitat per a l'aprenentatge si no es compta amb una motivació adequada, ja que sense ella, no hi hauria prou incentiu per a emprendre el procés d'aprenentatge. D'altra banda, la motivació no és l'única clau per a l'èxit en l'aprenentatge, pel fet que aquesta ha de ser acompanyada d'un esforç voluntari per part de l'individu per aconseguir els seus objectius. En conclusió, l'aprenentatge requereix una combinació de motivació, capacitat i voluntat per assolir un èxit complet. Així ho posa de manifest Mallart (2006) en les seves teories sobre l'aprenentatge.

2.2 Model comprensiu d'iniciació esportiva

D'acord amb les reflexions de De Zubiría (2013), en l'actualitat la societat requereix flexibilitat i creativitat per adaptar-se als canvis constants, però els centres educatius continuen utilitzant currículums que han estat fixos durant segles. Això significa que hi ha joves que estan sent educats amb models pedagògics i currículums desactualitzats. Per tant, és essencial que els mestres prenguem la tasca de repensar el propòsit i la funció dels centres educatius en l'era actual amb compromís. Aquesta idea està en línia amb la postura de Barbero (2000), que també argumenta que l'educació tradicional està en crisi i que la falta de motivació és un problema greu a les aules. En resum, l'escola tradicional, amb el seu caràcter homogeni, rutinari, descontextualitzat, mecànic, fragmentari i repetitiu, s'ha quedat obsoleta davant les noves demandes d'una societat més flexible, incerta i canviant.

En l'àmbit d'educació, el concepte d'iniciació esportiva fa referència a l'aprenentatge esportiu (Rodríguez, 2010). Aquest mateix autor cita a altres autors com Romero Granados (2001) i Hernández et al. (2000), i defineixen la iniciació esportiva com el primer contacte amb una habilitat específica o un esport en qualsevol context, sigui acadèmic o federat, però respectant les característiques psicològiques i pedagògiques pel desenvolupament global. També assenyalen que la iniciació esportiva és el procés d'ensenyament-aprenentatge que segueix un alumne per l'adquisició de la capacitat d'execució pràctica i coneixement d'un esport, des de que comença a practicar-lo fins que el domina el joc.

El model pedagògic comprensiu d'iniciació esportiva, va aparèixer a finals de segle XX, i segons Bunker i Thorpe (1982) citat per Stolz i Pill (2013), va néixer per potenciar l'aprenentatge dels jocs o esports durant les classes d'Educació Física. Els mateixos autors indicaven que la idea d'aquest model pedagògic era que l'Educació Física, havia d'ensenyar els principis bàsics dels esports perquè els estudiants poguessin entendre realment la seva estructura, la tàctica i les habilitats necessàries. Rodríguez (2010) assenyala que aquest model es basa en l'aprenentatge de la tàctica mitjançant situacions globals i reals de joc, amb la possibilitat de treballar mitjançant jocs modificats en els quals es modifiquen les regles i s'exageren elements tàctics per comprendre l'esport en la seva totalitat, i que d'aquesta manera l'aprenentatge sigui més significatiu. En la mateixa línia, Díaz i Castejon (2011) diuen que el model comprensiu d'iniciació esportiva no està d'acord amb el model tradicional, basat en l'aprenentatge de la tècnica de manera descontextualitzada de les situacions reals del joc, per aquesta raó, el model comprensiu d'iniciació esportiva, fa èmfasi en la presa de decisions per incidir en la lògica interna del joc, i que els alumnes siguin capaços de resoldre les diferents situacions que planteja el joc modificat. Per tant, l'objectiu d'aquest model és involucrar cognitivament al màxim als alumnes durant les tasques, amb la finalitat d'aconseguir una comprensió global de l'esport.

Segons Fernandez-Río et al. (2016), dins d'aquest model pedagògic podem destacar els següents elements:

1. Transferència entre esports: hi ha moltes semblances entre determinats esports que han de ser aprofitades per a un aprenentatge més senzill, potenciant aquests elements comuns.

2. Representació: els jocs que són utilitzats a les sessions d'EF han de tenir la mateixa estructura tàctica que l'esport "adult" que es pretén ensenyar, però modificat per adaptar-lo a les necessitats dels estudiants.
3. Exageració: l'estructura dels jocs utilitzats en classe ha de ser modificada per fer més visible un element tàctic concret que es vol ensenyar.
4. Complexitat tàctica creixent: els esports han de ser introduïts a l'aula seguint una complexitat tàctica creixent perquè siguin més fàcilment integrats pels estudiants.
5. Avaluació autèntica: l'avaluació de la competència "esportiva" dels estudiants ha de ser realitzada durant la pràctica del propi joc, no en situacions aïllades i artificialment creades pel docent.

El mateix autor exposa les diferents fases en les quals es divideix la implementació del model durant les classes d'Educació Física, ho fa basant-se en Bunker i Thorpe (1982) citat per Fernandez-Río et al. (2016):

1. Joc: s'utilitza un joc modificat de l'esport "adult" (espai, nombre de jugadors, temps de joc, marcador...) per començar a jugar.
2. Apreciació del joc: a partir del joc anterior, l'objectiu és que els estudiants entenguin les regles fonamentals de l'esport.
3. Consciència tàctica: el docent reflexiona juntament amb els estudiants per integrar els principis tàctics elementals de l'esport que s'han desenvolupat en el joc inicial.
4. Presa de decisions adequades: es reflexiona amb els estudiants per apreciar els elements rellevants que s'han de treballar en el joc (respon a què fer i com fer-ho).
5. Execució tècnica: es practiquen i perfeccionen els elements tècnics necessaris per al joc.
6. Realització: es tracta de practicar tot el que s'ha après (tècnica i tàctica) en el joc inicial o en un altre evolucionat.

2.2.1 Influència del model comprensiu d'iniciació esportiva en la motivació

En estudis com el que van dur a terme Fernandez-Río et al. (2016), cada vegada són més els docents de diferents etapes i contextos educatius que estan incorporant en el seu dia a dia l'ensenyament basat en models pedagògics, i això també s'està produint en l'àmbit de l'Educació Física. Els autors assenyalen que això pot ser atribuït a diverses raons, com ara la necessitat d'adaptar-se als canvis socials i educatius, la voluntat de millorar la qualitat de l'ensenyament i l'aprenentatge dels alumnes, la motivació per explorar noves metodologies pedagògiques, entre d'altres. En aquest sentit, els models pedagògics poden ser útils per als docents per dissenyar les seves classes d'Educació Física de manera més efectiva i innovadora, amb l'objectiu d'oferir als alumnes una experiència d'aprenentatge més enriquidora i significativa. Així mateix, la inclusió d'aquests models pedagògics pot contribuir a fomentar la motivació dels alumnes i el seu benestar físic i emocional en el context de l'Educació Física.

Segons Méndez (2005) un dels principals atractius del model comprensiu d'iniciació esportiva pels professors, a l'hora d'implementar-lo en les classes d'Educació Física, és l'alta implicació i motivació que genera als alumnes. En la mateixa línia, Del Val i Rodríguez (2015) en un estudi que tenia la finalitat de conèixer la motivació dels alumnes en la implementació del model tradicional i del model comprensiu, van veure com amb relació a la motivació, durant les classes estaven motivats ambdós models, però amb el model comprensiu els alumnes estaven més satisfets amb les seves aportacions. Això posa de manifest la importància de la motivació en l'aprenentatge de l'esport i la necessitat de dissenyar models pedagògics que fomentin la motivació dels alumnes.

Al present estudi de Diloy et al. (2022), van voler analitzar les diferències entre la implementació entre un model més tècnic i un model comprensiu. Aquest estudi va demostrar les virtuts que la implementació del model comprensiu en comparació amb el model tradicional, pot tenir sobre els processos motivacionals. De la mateixa manera, l'estudi mostra com a través d'un model comprensiu, en comparació amb un model tradicional, es veuen més satisfetes i menys frustrades les seves necessitats psicològiques bàsiques d'autonomia, competència i relació social i, conseqüentment, manifesten una major motivació autodeterminada. En conclusió, expressen que aquests resultats reforcen la importància que poden tenir els models basats en la comprensió perquè els joves experimentin conseqüències més adaptatives i, en conseqüència, una adherència a l'esport. Segons Gaspar et al. (2021), també es va veure com el model comprensiu d'iniciació esportiva va mostrar resultats significativament més alts en la satisfacció de necessitats psicològiques bàsiques. Això ho van comparar amb un grup

control que no va treballar amb aquest model, però amb una unitat didàctica de la mateixa temàtica. Per tant, els resultats demostren la necessitat d'implementar unitats didàctiques sota enfocaments pedagògics comprensius per millorar la motivació dels alumnes.

Un estudi de Martínez et al. (2022) també va plantejar la mateixa qüestió a investigar, i ho va fer realitzant dues unitats didàctiques de bàsquet en Educació Secundària Obligatòria, una a través del model comprensiu d'iniciació esportiva i una altra a través d'una metodologia més tradicional, dels resultats obtinguts i la discussió plantejada, es poden extreure una sèrie de conclusions. Es pot afirmar que el grup que es va basar en el model pedagògic comprensiu d'iniciació esportiva va presentar una millora significativa en el clima motivacional mentre que el grup control no va presentar diferències significatives. Per tant, els resultats evidencien una millora a través d'aquesta metodologia. En resum, atenint-nos a l'objectiu principal de la investigació, s'estableix que l'aplicació i implementació d'una unitat didàctica de bàsquet basada en el model comprensiu d'iniciació esportiva és capaç de generar millores en el clima motivacional de l'alumnat.

2.3 Els esports alternatius

Segons Caldevilla i Zapatero (2022) els esports alternatius fa uns anys eren uns esports desconeguts per la majoria de població, ja que només es coneixien i es practicaven esports convencionals. Aquests esports convencionals tots es diferencien per algunes característiques, però amb moltes d'altres tenen moltes similituds. Va ser a partir dels anys noranta quan van començar a introduir a Espanya els esports alternatius, i es va traslladar en l'àmbit educatiu fent ús d'elements inèdits fins al moment. Segons Ayala (2012) van sorgir com a resultat de la preocupació dels educadors físics per renovar els programes acadèmics d'Educació Física. Els jocs i esports alternatius seleccionats en aquell moment van ser dissenyats per a ser esports que es poguessin practicar a qualsevol edat i amb la finalitat de promoure les activitats recreatives, que es podien realitzar en llocs que no requerien un espai o infraestructura específica, així com utilitzar escenaris com platges, parcs naturals o simplement el pati de la casa.

Segons Barbero (2000) s'entén com un esport alternatiu tot aquell que es diferencia al convencional, amb una visió diferent del material utilitzat per dur a terme l'activitat esportiva. Es pot fer ús de materials que des d'un inici no tenien un ús específic per

activitats esportives, o es pot fer ús de materials que des d'un inici ja eren materials específics per activitats esportives, però que s'empra de forma diferent pel que s'ha dissenyat originalment. Aquests esports es diferencien dels esports convencionals, i Sauri (2005) citat per Fierro et al. (2017) defineix als esports convencionals o tradicionals, com esports que es practiquen de la mateixa forma, amb les mateixes característiques, o amb les mateixes eines que en èpoques passades, podent-se adaptar a temps contemporanis, però sense perdre les idees i el model fixat que s'ha transmès al llarg del temps. Ortí (2004) citat també a Fierro et al., (2017), afegeix que a part d'aquestes modificacions dels esports convencionals i adaptacions del reglament, els esports alternatius també engloba esports considerats com a jocs populars, que no es practiquen habitualment i són alternatives dels esports coneguts com a convencionals. Exemples d'aquests jocs populars serien la petanca, la indiaca, el o el marro.

Per altra banda, Hernández (2007) defineix als esports alternatius com aquell conjunt d'esports que, contràriament amb els models convencionals o tradicionals, tenen com a objectiu una major participació de l'alumnat, a més d'un desenvolupament de valors socials, que es podrà aconseguir a través de modificar el reglament i el material adaptant-lo al context. També afegeix que aquests aporten un valor pedagògic i diferenciador, i que és important que la pràctica d'aquests esports estigui acompanyada de certs valors com la participació i la igualtat, a més, aquests esports ofereixen una oportunitat per als estudiants que no s'identifiquen amb els esports convencionals i permeten una major participació de tothom, independentment del gènere o la condició física. El mateix autor i d'altres com Requena (2008) comenten que l'aparició dels esports alternatius, pot ser causat per l'orientació al rendiment que han caracteritzat als esports convencionals, i que aquests en moltes ocasions van acompanyats de pressió per aconseguir resultats, i no es té en compte la part lúdica de l'esport. En canvi, els esports alternatius són diferents, i ajuden a sortir de la rutina esportiva que provoca practicar sempre esports convencionals, a més, no estan tan orientats al rendiment ni van acompanyats de pressió per aconseguir resultats. Aquesta visió que es té dels esports convencionals i tradicionals dins d'esports de competició, pot generar o fomentar sentiments extrems de rivalitat, competitivitat, i a vegades insolidaritat o agressivitat, fets que es volen evitar en els esports alternatius.

Muñoz (2009) afegeix que l'esport ha evolucionat des de la idea que només els més hàbils i dotats físicament podien practicar-lo fins a un context al qual poden accedir totes les persones de manera lliure, sempre que disposin dels mitjans físics i materials

necessaris per poder posar-ho en pràctica. Així sorgeixen els jocs i els esports alternatius, els quals constitueixen una gran eina per canviar tant la concepció d'esport com la metodologia en la seva ensenyança.

En definitiva, per tancar aquest apartat ens basarem en el que menciona Ortí (2004) citat per Fierro et al. (2017), que fa un recull de les característiques principals dels esports alternatius. Apunta que els esports alternatius no es dirigeixen només cap al rendiment i els resultats, ja que el principal objectiu d'aquest tipus d'esports és crear situacions motrius diferents de les habituals i on la participació sigui una realitat. També afegeixen que són models d'esports molt oberts, per la qual cosa no estan sota regles fixes, per afavorir a la creativitat i autonomia. Això també passa amb el camp, el material i els grups, ja que això pot variar per adaptar-se en funció del context en el qual ens trobem. Tot això ha provocat que els esports alternatius hagin entrat cada cop més en l'àmbit educatiu, i siguin un recurs de gran interès pels docents d'Educació Física.

2.3.1 Classificació dels esports alternatius

Com s'ha exposat anteriorment, els esports alternatius poden sorgir d'adaptacions o modificacions dels esports convencionals, i també poden ser jocs populars que no es practiquin habitualment. No existeixen nombroses classificacions d'aquests esports alternatius, però si ens basem a classificar-los segons el material i la seva creació, Barbero (2000) en fa una classificació relacionant l'objectiu de la pràctica a un tipus de material:

- Realitzar activitats amb material alternatiu que habitualment es fan amb material convencional quan no es disposa d'aquest i no hi ha possibilitats d'adquirir-lo.
- Incentivar i desenvolupar la creativitat per reciclar i utilitzar tota mena de material del nostre entorn a les classes d'Educació Física.
- Investigar i realitzar activitats que no són habituals amb material convencional. Aprofitar al màxim el material del qual disposem.
- Descobrir en materials convencionals no específics d'Educació Física noves possibilitats d'ús.

Cada un d'aquests objectius s'associarà a un tipus de material o espai diferent, de manera que quan parlem d'esports alternatius podem estar fent referència a:

- Materials que trobem a l'entorn, tant a la natura (pedres, fulles, pinyes, etc.) com en el medi urbà (bancs, escales, parets, etc.).
- Materials no específics d'Educació Física: Globus, caps de cartró, teles i llençols, pots, pneumàtics, etc.
- Material convencional aplicat de forma alternativa: pilotes, tanques, saltòmetres, etc.
- Jocs i esports alternatius: Disc volador, indiacas, floorball, shuttleball, etc.

D'altres autors com Ruiz (1996) citat per Fierro et al. (2017) no es basen tant en el material, sinó que fan una classificació en funció de les característiques i intencions de la pràctica dels diferents jocs i esports alternatius:

- Jocs i esports col·lectius: Floorball, Lacrosse, Ultimate Fut-tenis, etc.
- Jocs i esports d'adversaris: Pales, Indiac Peloc, etc.
- Esports individuals de lliscament sobre roda: Bicicleta, Patins en línia, Monopatí, etc.
- Jocs de llançament: Boomerang, Malabars, Frisbee, etc.
- Jocs de cooperació: Paracaigudes, Pilotes i globus gegants, Lacrosse, etc.

2.3.2 Esports alternatius en Educació Física

Com s'ha exposat anteriorment, els esports alternatius tenen un component educatiu a destacar, i la implementació d'aquests esports alternatius en classes d'Educació Física s'ha vist que aporta grans beneficis, i fa que la seva pràctica en aquesta assignatura sigui de gran interès.

Tornant amb Hernández (2007), amb els esports alternatius s'aconsegueix que l'alumnat no se centri tant a adquirir o millorar habilitats concretes, sinó que se centren a comprendre i gaudir la pràctica esportiva en concret. En comptes d'apropar els alumnes a una determinada modalitat esportiva que en alguns casos no podran gaudir, la modalitat esportiva s'adapta als alumnes perquè ells siguin els agents fonamentals de l'acció. Això fa que aquests tipus d'esports siguin de gran interès en Educació Física, ja

que com diu aquest autor i Barbero (2000), a vegades en l'Educació Física se li ha donat massa importància al rendiment i a la competició, i no tant a les necessitats en global de tots els alumnes. En introduir els esports alternatius, es podran tractar directament valors esportius i socials que van més relacionats amb l'educació que la competició o els resultats esportius, que en alguns casos se li ha donat més importància.

En una revisió sistemàtica que van dur a terme Caldevilla i Zapatero (2022) es va estudiar els esports alternatius com a contingut en les classes d'Educació Física. Es va observar que molts d'ells van presentar resultats positius. Entre ells, es van veure millores significatives en la motivació dels estudiants, la qual cosa és un element clau per a l'aprenentatge en aquesta assignatura. Així mateix, es va veure que alguns esports alternatius van ser capaços de promoure una major activitat física entre els estudiants, ajudant-los a millorar la seva salut i benestar físic. D'altra banda, també es van detectar millores respecte a la dinàmica social del grup, un aspecte que els autors comenten que pot ser molt important en les classes d'Educació Física, ja que la interacció entre els estudiants és fonamental per a la seva formació integral. Finalment, també es va poder veure que alguns alumnes gaudien més de les classes d'Educació Física en practicar aquests esports alternatius. En general, aquests resultats mostren que els esports alternatius són una opció viable per millorar l'aprenentatge i el benestar dels estudiants en Educació Física. No obstant això, són necessàries més investigacions per comprendre millor els mecanismes pels quals aquests esports alternatius influeixen en els estudiants i per avaluar la seva eficàcia en diferents contextos educatius.

Fierro et al. (2017) extreuen unes conclusions finals basant-se en autors com Fernández (2010) i Robles Rodríguez (2015), i defensen l'ús dels jocs i esports alternatius en l'àmbit educatiu, ja que ells també defensen que aquests esports poden incidir en la motivació dels alumnes durant les classes, i a part, compleixen amb les exigències del currículum. Creuen que el més adient és combinar esports alternatius i esports convencionals o tradicionals, i aquests es poden complementar molt bé. Per altra banda, els mateixos autors exposen una sèrie d'objectius envers els esports alternatius en Educació Física que consideren interessants i que s'haurien de tenir en consideració:

- Presentar situacions motrius noves, motivadores i lúdiques que ajudin a contribuir a l'assoliment d'una educació òptima en l'àmbit escolar, prevalent l'aspecte recreatiu sobre el competitiu.

- Utilitzar els jocs i esports alternatius com a instrument per al foment de la igualtat d'oportunitats i augment de la motivació dels grups d'alumnes menys participatius.
- Fomentar mitjançant les noves activitats motrius l'aparició de valors a l'aula, com ara: el respecte, la cooperació o la igualtat.
- Introduir materials no específics a l'aula amb noves possibilitats d'ús, així com activitats que no requereixen instal·lacions convencionals per al seu desenvolupament.
- Emprar els jocs alternatius com a mètode d'iniciació a esports convencionals que requereixen major complexitat.
- Millorar les habilitats motrius mitjançant la utilització d'aquestes noves activitats.

2.3.3 Influència de la motivació en esports alternatius

En l'actual apartat, s'incidirà més en la influència que pot tenir la motivació amb relació a la pràctica d'esports alternatius. Autors vistos anteriorment com Caldevilla Zapatero (2022) i Fierro et al. (2017) comentaven que la motivació era un factor que estava relacionat amb la implementació d'esports alternatius, però aquests estudis se centraven en l'Educació Física en general, i no tant en la motivació específicament.

Fraile i Diego (2006) van analitzar quins factors impulsaven als alumnes a participar en l'Educació Física, i quins els motivava més a fer-ho. Un d'aquests factors va ser el fet de practicar activitats o jocs on tots poguessin intervenir i participar, sense importar les capacitats dels alumnes. Això per davant de la pràctica d'esports de competició tradicionals. En la mateixa línia, Robles i Robles (2021), diuen que els esports alternatius solen prioritzar la participació i la cooperació per sobre de la competició, promouen valors i actituds positives lligades a la pràctica esportiva, proporcionen diversió i plaer per la pràctica esportiva i s'adapten millor a les característiques generals dels alumnes.

Ara bé, un estudi de Menescardi i Villarrasa (2022) es va centrar a analitzar la influència en la motivació de l'alumnat amb relació a la implementació d'esports alternatius a les classes. Es va comparar la motivació dels alumnes després de la pràctica d'esports alternatius i d'esports més convencionals o tradicionals. Els resultats d'aquest treball van ser que, la motivació intrínseca de l'alumnat va augmentar després de la realització

d'esports alternatius, mentre que la regulació extrínseca va disminuir. El professorat va valorar positivament l'experiència, coincidint amb l'alumnat en el seu caràcter motivador, així com en la part activa, dinàmica i inclusiva d'aquesta proposta. Per tant, el professorat d'EF hauria de plantejar-se la inclusió dels esports alternatius en les seves programacions donada la bona acollida de la proposta tant per l'alumnat com pel professorat.

Per altra banda, Hernández et al. (2019) van voler ressaltar la importància que té la motivació en el context educatiu, per això, també van dur a terme una intervenció on també comparaven els esports alternatius amb esports tradicionals, per veure quins esports incidien més en la motivació dels alumnes. En aquest estudi també es van mostrar millores en el grup que va treballar amb esports alternatius, i els autors fan referència a la novetat que suposaven els esports alternatius. Segons aquests autors, aquestes millores que es van mostrar en la motivació es relacionen molt amb els estímuls nous que el professor inclou en les seves classes. També assenyalen que la novetat juga un paper condicionant en el sistema educatiu actual, ja que l'eix principal al voltant del qual gira l'èxit o el fracàs del procés d'ensenyament-aprenentatge dels alumnes en la pràctica esportiva, depèn del clima motivacional que generi el docent, i per a això s'han de buscar noves alternatives.

Els autors esmentats anteriorment, conclouen de la mateixa manera els seus estudis. Coincideixen en el fet que es necessita continuar investigant i profunditzant més sobre la influència de la motivació dels esports alternatius en Educació Física, amb mostres més grans i amb diferents plantejaments que ajudin a tenir visions més holístiques del tema tractat.

3 Justificació

La motivació sembla ser un factor a tenir en compte en l'àmbit educatiu, per tant, en l'assignatura d'Educació Física resulta interessant que els alumnes se sentin motivats durant les classes (Moreno et al., 2011). Com exposa De Zubiría (2013) la pràctica pedagògica relacionada amb l'Educació Física encara arrossega molta herència tradicionalista, i això en alguns casos pot generar desmotivació en els alumnes. És per això, que van néixer models pedagògics que estaven en contra del model tradicional (Díaz & Castejon, 2011), com és el model comprensiu d'iniciació esportiva, que intenta involucrar cognitivament al màxim als alumnes durant les tasques perquè l'aprenentatge sigui més significatiu (Rodríguez, 2010). El model comprensiu d'iniciació esportiva, també incideix en la motivació dels alumnes durant les classes d'Educació Física com s'ha vist en els estudis de Diloy et al. (2022) i Martínez et al. (2022).

D'altra banda, els esports alternatius en les classes d'Educació Física fomenten la inclusió, la diversitat i la creativitat en la pràctica esportiva, així com promou valors educatius. A més, aquests esports ofereixen una oportunitat per als estudiants que no s'identifiquen amb els esports convencionals i permeten una major participació de tots els alumnes, independentment del gènere o la condició física (Hernández, 2007). La implementació d'aquests esports també incideix en la motivació de l'alumnat, com han demostrat els resultats d'estudis com el de Menescardi i Villarrasa (2022) i el d'Hernández et al. (2019).

Per aquest motiu, l'objectiu del present estudi serà dur a terme una intervenció, que consistirà en una unitat didàctica seguint el model pedagògic comprensiu d'iniciació esportiva, on es tractarà un esport alternatiu. Aquest serà l'ultimate frisbee, que tal com assenyalen Portillo et al. (2022), és un esport realment interessant en un àmbit educatiu, ja que promou valors com el respecte, la cooperació i la responsabilitat individual. També és un esport inclusiu que permet la participació de tots els alumnes, independentment del seu gènere o condició física, i en això influeix el fet de tractar-se d'un esport sense contacte i autoarbitrat. A més, els alumnes no necessiten desenvolupar habilitats tècniques i tàctiques molt complexes per poder jugar amb èxit. A partir d'això, s'analitzarà la influència que genera aquesta intervenció en la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes, i es farà avaluant aquests factors abans i després de la intervenció.

3.1 Objectius i hipòtesis

A continuació, s'exposaran els objectius de recerca que es pretenen assolir amb la realització d'aquest estudi. L'objectiu general que es pretén assolir duent a terme aquest estudi és el següent:

1. Analitzar la influència del model iniciació esportiva utilitzant esports alternatius en la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques de l'alumnat de 1r d'ESO d'un institut públic de Navàs.

A partir d'aquest objectiu general, es despleguen altres tres objectius específics que es pretenen assolir en el moment de dur a terme aquesta investigació. Aquests són els següents:

1. Analitzar el grau dels tipus de motivació de l'alumnat.
2. Analitzar el grau de satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques de l'alumnat.
3. Comprendre la relació entre la implementació d'esports alternatius, la motivació i la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques.
4. Comprendre la relació entre el model pedagògic comprensiu d'iniciació esportiva, la motivació i la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques.

Pel que fa a la hipòtesi formulada sobre la intervenció que es durà a terme:

Una intervenció aplicant el model comprensiu d'iniciació esportiva utilitzant un esport alternatiu augmenta la motivació intrínseca i la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes.

4 Mètodes

4.1 Mostra

La unitat didàctica que es desenvoluparà anirà dirigida als estudiants de 1r d'ESO de l'Institut Escola Sant Jordi de Navàs. En aquesta intervenció es realitzaran quatre sessions pràctiques (8 hores) centrades en la iniciació en l'ultimate frisbee, incloent els aspectes tècnics, tàctics i reglamentaris de l'esport. Així doncs, dins del curs de 1r d'ESO hi ha un total de 38 alumnes, distribuïts en dues classes:

- 1r ESO A: 20 alumnes.
- 1r ESO B: 18 alumnes.

Les classes estan formades per alumnes d'edats compreses entre els 12 i 13 anys, que inclouen membres de tots dos sexes amb variacions en el pes, l'alçada, experiència en altres esports i la motivació per a la pràctica esportiva.

4.2 Instruments

Per tal de dur a terme la recollida de dades, s'han utilitzat dos qüestionaris (**Annex 9.1**) i un diari de camp (**Annex 9.2**), que han permès la identificació i l'anàlisi dels estats motivacionals i de la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes. Així, es podrà obtenir una visió completa i detallada de la influència del model pedagògic i els esports alternatius en l'alumnat.

El primer qüestionari que es va seleccionar per tal de recollir dades i obtenir resultats, va ser el "Qüestionari de Motivació en Educació Física" (QMEF), de (Sánchez et al., 2012). Així doncs, es va seleccionar aquest qüestionari, perquè està dirigit a valorar la motivació de l'alumnat de secundària a l'assignatura d'Educació Física, per tant, s'adequava a l'objectiu d'investigació a la perfecció. Aquest qüestionari està format per 20 ítems, per mitjà d'una escala de Likert de l'1 (totalment en desacord) al 5 (totalment d'acord), i els ítems es focalitzen en els diferents tipus de motivació exposats anteriorment. Inicialment, el qüestionari presenta 4 ítems que fan referència a la motivació intrínseca, 12 ítems fan referència a la motivació extrínseca i 4 ítems fan referència a la desmotivació. Ara bé, es va adaptar el qüestionari per facilitar la resposta dels alumnes i la recollida de dades, i els 20 ítems del qüestionari original es van reduir

a 14 ítems dividits en els diferents tipus de motivació. Els ítems estan dividits de la següent forma:

- Motivació intrínseca: Ítems 1, 5, 9 i 13.
- Motivació extrínseca
 - o Regulació identificada: Ítems 2 i 8.
 - o Regulació introjectada: Ítems 4 i 10.
 - o Regulació externa: Ítems 6 i 12.
- Desmotivació: Ítems 3, 7, 11 i 14.

El segon qüestionari que es va utilitzar en aquesta intervenció, va ser “l’Escala de les Necessitats Psicològiques Bàsiques en l’Exercici” (BPNES) adaptada a les classes d’Educació Física per (Moreno et al., 2008). Aquest instrument serveix per mesurar la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques en l’àmbit de l’Educació Física, i està format per 12 ítems, que també s’han de respondre per mitjà d’una escala de Likert de l’1 (totalment en desacord) al 5 (totalment d’acord). Cada ítem es focalitza amb una necessitat psicològica basca en concret, així doncs, el qüestionari el formen 4 ítems per la necessitat d’autonomia, 4 ítems per la necessitat de competència i 4 ítems per la necessitat de relació amb els companys. Ara bé, el qüestionari ha estat adaptat per aquesta intervenció, i s’ha reduït a 6 ítems per facilitar la resposta dels alumnes i la recollida de dades, i estan distribuïts de la següent forma:

- Autonomia: Ítems 1 i 4.
- Competència: Ítems 2 i 5.
- Relació amb els companys: Ítems 3 i 6.

En relació amb l’últim instrument de recollida de dades que vaig utilitzar, vaig fer servir el diari de camp. Heinemann (2003) defineix l’observació com la captació i l’enregistrament controlat de dades per mitjà de la percepció visual o acústica, i aquestes dades han de ser recopilades prèviament amb una finalitat específica per a la investigació. Segons Quecedo i Castaño (2002), l’observació del participant és una de les tècniques que s’utilitza en la metodologia qualitativa, i permet completar més detalladament com es desenvolupa la investigació segons la percepció de l’investigador.

El diari de camp complementa les dades i permet recollir experiències, idees, confusions i problemes que sorgeixen durant el procés de recollida de dades. Així doncs, Heinemann (2003) ens diu que el diari de camp pot ser estructurat, semiestructurat o obert, i aporta informació útil per a l'investigador, ja que recull totes les reflexions, observacions, interpretacions i explicacions d'allò que ha succeït. Per tant, el diari de camp em va servir per observar les actituds dels alumnes relacionades amb la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques durant les classes d'Educació Física.

4.3 Intervenció

La intervenció consisteix a dur a terme una unitat didàctica d'iniciació a l'ultimate frisbee, seguint el model pedagògic comprensiu d'iniciació esportiva. La unitat didàctica constarà d'un total de quatre sessions de dues hores cada una, i es duran a terme a les dues classes de 1r d'ESO de l'Institut Escola Sant Jordi de Navàs. Aquest centre té la sort de comptar amb un pavelló, d'aquesta manera la meteorologia no podia afectar el desenvolupament de les sessions. Les competències, els diferents continguts i objectius d'aprenentatge d'aquesta unitat de didàctica, es troben en la graella de programació **(Annex 9.3)**.

Les sessions **(Annex 9.3.4)** han seguit totes una estructura similar, però sempre tenint present el model pedagògic comprensiu d'iniciació esportiva en la part principal de la sessió, ara bé, en la primera sessió, es va dedicar la primera part de la sessió a presentar la unitat didàctica i a introduir a l'alumnat a un esport que no havien practicat mai, com era l'ultimate frisbee. Les sessions començaven amb una breu fase d'informació on es feia un recordatori de sessions anteriors i s'exposaven els objectius i estructura de la sessió que es portaria a terme. Seguidament, es començaven les tasques d'activació, on es combinaven tasques de familiarització amb un gest tècnic en específic i jocs coneguts modificats, on s'introduïa el disc volador com a element innovador, i l'objectiu era el d'escalfar i activar als alumnes per la part principal. Llavors es passava a la part principal, on depenent de la sessió hi havia més o menys tasques, on totes estaven orientades al fet que els alumnes experimentessin situacions reals de joc, i que resolguessin situacions que presentaven els diferents jocs modificats. La part principal de la sessió, sempre acabava amb partits modificats, d'aquesta manera els alumnes tractaven amb la situació real de joc de manera directe cada sessió. Finalment, es feia una fase de reflexió o de tornada a la calma, on es posava en comú i es reflexionava sobre el que s'havia treballat durant la sessió, per acabar tancant la sessió.

En l'última sessió, no es va seguir l'estructura de les altres sessions, ja que es va dedicar la sessió a fer una lliga entre 4 equips, i es va aprofitar per avaluar, tant els alumnes com el docent.

4.4 Disseny i procediment

En referència al disseny, es tracta d'un estudi amb tipologia quasi-experimental (Manterola & Otzen, 2015), ja que es manipula una variable independent per avaluar el seu efecte sobre una variable dependent, establint relacions de causa i efecte. A més, no es disposa de grup control i els grups són naturals, i ja estan formats sense possibilitat a ser aleatoris. També és un disseny de sèries temporals, perquè hi ha una avaluació preliminar, una intervenció i una avaluació final del tractament, amb l'objectiu de demostrar que el canvi observat és diferent quan es realitza el tractament en comparació amb els moments en què no es fa.

Sobre la metodologia utilitzada, l'estudi utilitzarà una metodologia mixta, ja que en aquest estudi s'han utilitzat els qüestionaris com a instrument quantitatiu, i el diari de camp com a instrument qualitatiu. Segons Chaves (2018), aquesta metodologia enriqueix la investigació des de la triangulació amb una major amplitud, profunditat, diversitat, riquesa interpretativa i sentit de comprensió

Primerament, pel que fa a la metodologia quantitativa, permet avaluar adequadament els objectius d'aquesta intervenció. Segons Huesco i Cascant (2012), la metodologia de recerca quantitativa implica l'ús de tècniques estadístiques per a l'estudi de variables d'interès sobre la població. Això implica l'ús de tècniques de recopilació de dades quantitatives, com les enquestes, i d'anàlisi quantitativa, com l'estadística descriptiva. Així doncs, s'ha fet servir aquesta metodologia per obtenir resultats numèrics que reflecteixin la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques i el grau de motivació dels alumnes durant la unitat didàctica.

Seguidament, quant a la metodologia qualitativa (Quecedo & Castaño, 2002), es basa en la recopilació de dades descriptives a través de les paraules i conductes dels participants, sigui de forma oral o escrita. A més, segons Ballester (2004), en la metodologia qualitativa sempre es manté un contacte directe amb els participants i es fomenta la interacció cara a cara, independentment del problema d'estudi plantejat. Per tant, l'ús del diari de camp ajudarà a obtenir dades que no són quantitatives o numèriques, i s'hauran d'observar i anotar per posteriorment poder-les analitzar.

Pel que fa a aquest estudi, està basat en el paradigma post-positivista, ja que segons Rondón (2018) reconeix la influència de les preconcepcions subjectives en el procés de recerca. Tal com assenyala l'autor anterior o d'altres com Fernández i Vela (2021), a diferència del paradigma positivista, el post-positivisme busca comprendre el significat que els individus donen als seus comportaments i com interactuen amb el seu entorn social. Malgrat que també fa servir la metodologia quantitativa, el post-positivisme admet que els mètodes estadístics només són una part del procés de recerca, i que és important considerar altres factors com les percepcions i les experiències dels participants. Així doncs, aquesta investigació adopta un enfocament mixt, ja que combina mètodes quantitativs i qualitativs per obtenir una visió més completa dels comportaments estudiats.

En relació amb el procediment dut a terme en aquesta intervenció, a l'inici de la primera classe de les quatre que van ser realitzades en total, es va sol·licitar als alumnes que, responguessin els dos qüestionaris esmentats en l'apartat d'instruments. Això va permetre establir el grau de motivació i de satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques inicials dels alumnes per participar en les classes d'Educació Física. Posteriorment, es va fer una explicació introductòria als alumnes de la unitat didàctica que duríem a terme sobre l'ultimate frisbee, i també es van destacar els principals aspectes tècnics, tàctics i reglamentaris d'aquest esport alternatiu.

Un cop feta aquesta introducció, es va iniciar la primera sessió de la unitat didàctica i es van començar a introduir de manera progressiva aspectes tècnics, tàctics i reglamentaris de l'ultimate frisbee al llarg de les 4 sessions. Durant aquestes sessions es va observar als alumnes utilitzant el diari de camp, per així anotar comportaments, actituds, comentaris, i en definitiva, tot el que anava succeint amb relació a la motivació i a les necessitats psicològiques bàsiques. Finalment, un cop acabada la quarta sessió i abans de fer el tancament de la unitat didàctica, els alumnes van ser convidats a respondre de nou els mateixos qüestionaris que en la primera sessió, per així poder comparar i posteriorment analitzar els resultats obtinguts dels qüestionaris, i per tant, d'aquesta intervenció.

4.5 Anàlisi de dades

Pel que fa a l'anàlisi i el tracte de les dades, cal recordar que en aquest estudi s'han utilitzat un total de tres instruments, dos qüestionaris i un diari de camp. En relació amb

els instruments quantitatius, per tant, els dos qüestionaris, es van passar totes les respostes al programa "Excel", amb la finalitat de recopilar les dades i la informació de cada qüestionari, així com analitzar les dades estadístiques comparant els resultats d'abans de la intervenció amb després de la mateixa. Per tant, un cop es van tenir les dades entrades en el programa acabat de mencionar, es va crear una taula de resultats, on se sumaven totes les respostes obtingudes per cada tipus de motivació i cada necessitat psicològica bàsica (de l'1 al 5), per així recollir les valoracions de l'alumnat. Posteriorment, es van calcular les mitjanes dels resultats d'abans i després de la intervenció de cada tipus de motivació i cada necessitat psicològica bàsica, per tal de poder comparar l'evolució que s'ha produït amb la intervenció. Un cop calculada la mitjana, es van procedir a crear uns gràfics en forma de barres per a cada tipus de motivació i cada necessitat psicològica bàsica. Posteriorment, amb l'objectiu d'obtenir resultats més generals sobre el nivell de presència dels diferents tipus de motivació a l'aula i el nivell de satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques, es van recollir totes les mitjanes en una mateixa taula, per seguidament crear un gràfic per comparar i analitzar els resultats.

Respecte a l'anàlisi i el tracte de dades recollides a través del diari de camp, es va fer seguint els criteris de Quecedo i Castaño (2002). Primerament, es va procedir a la reducció de les dades recollides, amb la finalitat de seleccionar les observacions més rellevants per a la investigació. A continuació, es va dur a terme la separació dels elements, identificant i classificant les diferents categories d'informació, com podrien ser els diferents tipus de motivacions o de necessitats psicològiques bàsiques. Un cop es van identificar les categories, es va procedir a l'agrupament de les dades segons aquestes, amb l'objectiu d'obtenir una visió més clara i organitzada de la informació. En conclusió, l'anàlisi de les dades del diari de camp en aquesta investigació va ser un procés complex i laboriós, que requeria la selecció, organització i anàlisi de la informació recollida. No obstant això, aquesta metodologia va permetre obtenir una visió més completa i detallada de les dinàmiques que es produïen a l'aula, la qual cosa va ser fonamental per a l'assoliment dels objectius de la investigació.

Cal destacar, que a l'hora de presentar resultats, es complementaran les dades quantitatives dels qüestionaris amb les observacions i dades rellevants obtingudes gràcies al diari de camp, amb l'objectiu d'obtenir una anàlisi més completa i precisa dels resultats de la investigació.

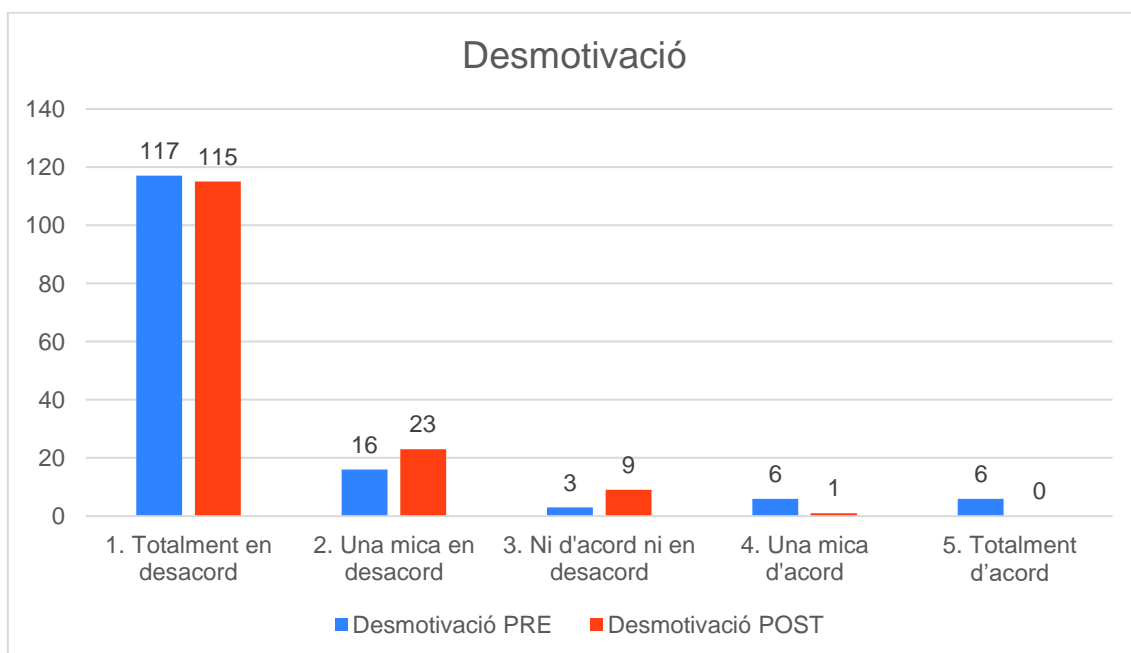
5 Resultats

5.1 Qüestionari de Motivació en Educació Física (QMEF)

5.1.1 Desmotivació

Primerament, s'exposaran els resultats que fan referència a la desmotivació. Com es pot observar en el següent gràfic, abans de la intervenció alguns alumnes van valorar 6 cops aquest tipus de motivació amb un 4 o un 5, indicant que se sentien desmotivats per les classes d'Educació Física. Després de la intervenció ja no va ser així, i van augmentar les respostes indicant el 2 o el 3 en el qüestionari.

En el diari de camp no es va veure reflectida en gran mesura la desmotivació, simplement en alguns moments es van apreciar algunes actituds lleugerament desmotivades, però com es veu en el gràfic, la desmotivació no va tenir protagonisme durant la intervenció.



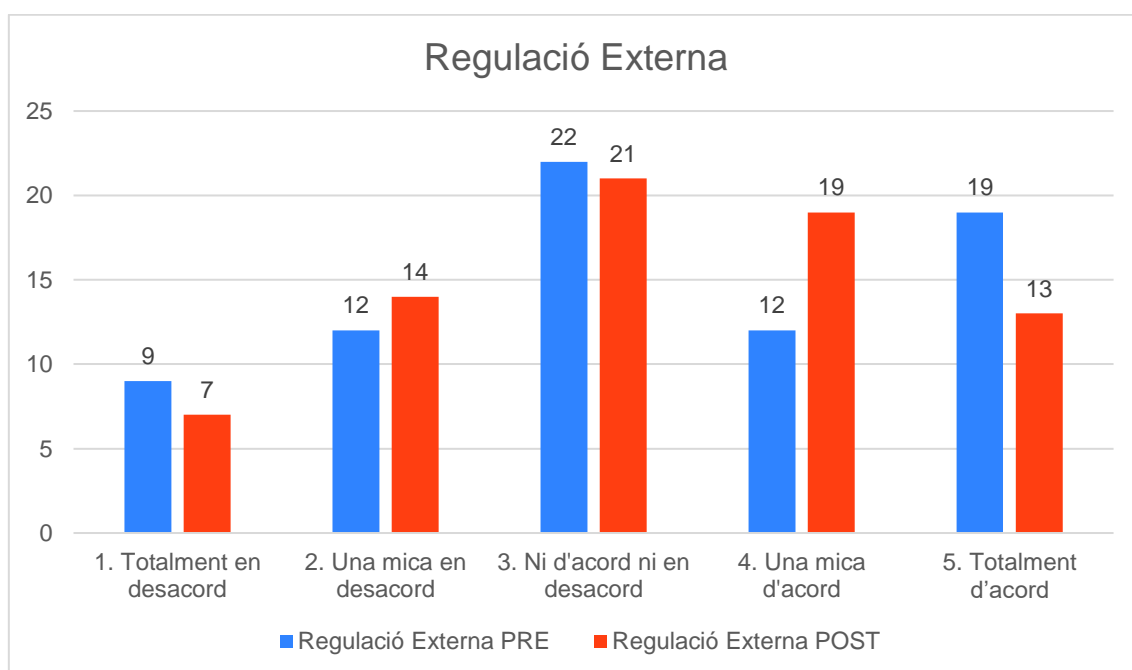
Gràfic 1: Desmotivació QMEF. *Elaboració Pròpia.*

5.1.2 Motivació extrínseca

Pel que fa a la motivació extrínseca, es començarà exposant els resultats de la regulació externa. En aquest tipus de motivació extrínseca, no es poden apreciar grans canvis respecte a les respostes d'abans i després de la intervenció. Tot i això, abans de la

intervenció es va respondre més amb un 5 o que s'estava totalment d'acord amb els ítems de regulació externa, i, en canvi, després de la intervenció es va valorar més cops amb un 4 aquest tipus de motivació.

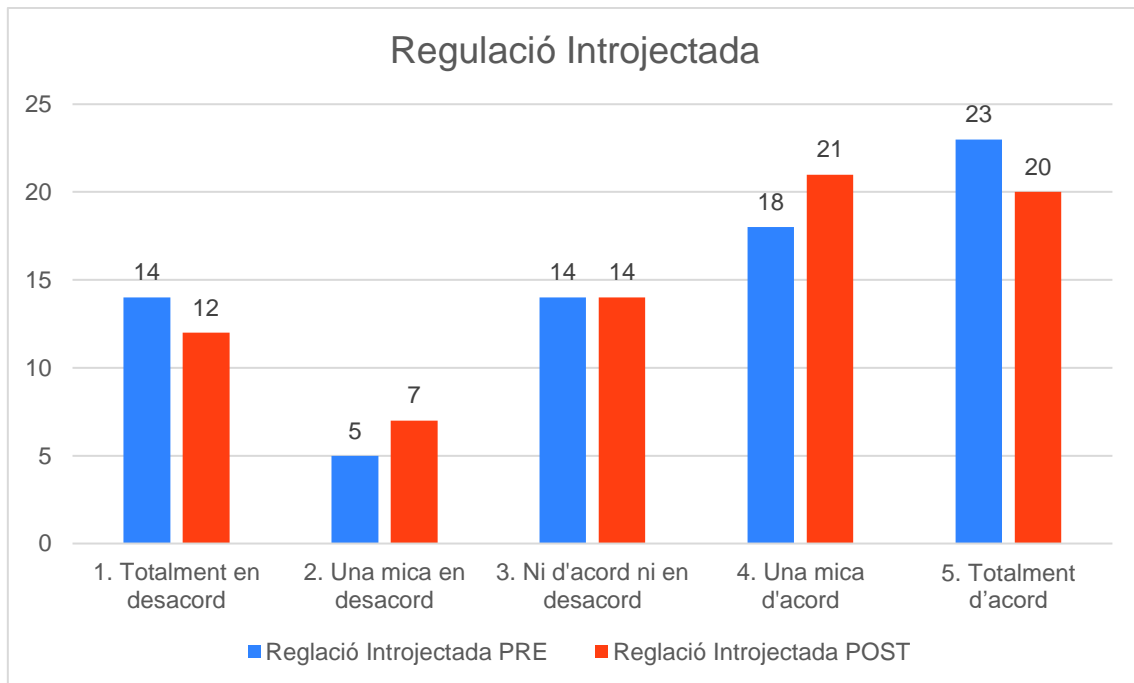
En el diari de pràctiques no es van recollir gaires comportaments o actituds que feien referència a aquest tipus de motivació, menys algun grup d'alumnes, que si no s'estava pendent d'ells, no es comportaven correctament. Per tant, el fet d'haver d'estar pendent com a docent d'aquest grup d'alumnes perquè la sessió funcioni fa que aparegui aquesta motivació per dur a terme les tasques.



Gràfic 2: Regulació externa QMEF. *Elaboració Pròpia.*

Seguidament, quant a la regulació introjectada tampoc s'observen grans canvis comparant els resultats d'abans i després de la intervenció, però sí que es pot apreciar una gran varietat de respostes, al contrari del que ens hem trobat anteriorment amb la desmotivació, on la majoria de les respostes van ser "totalment en desacord".

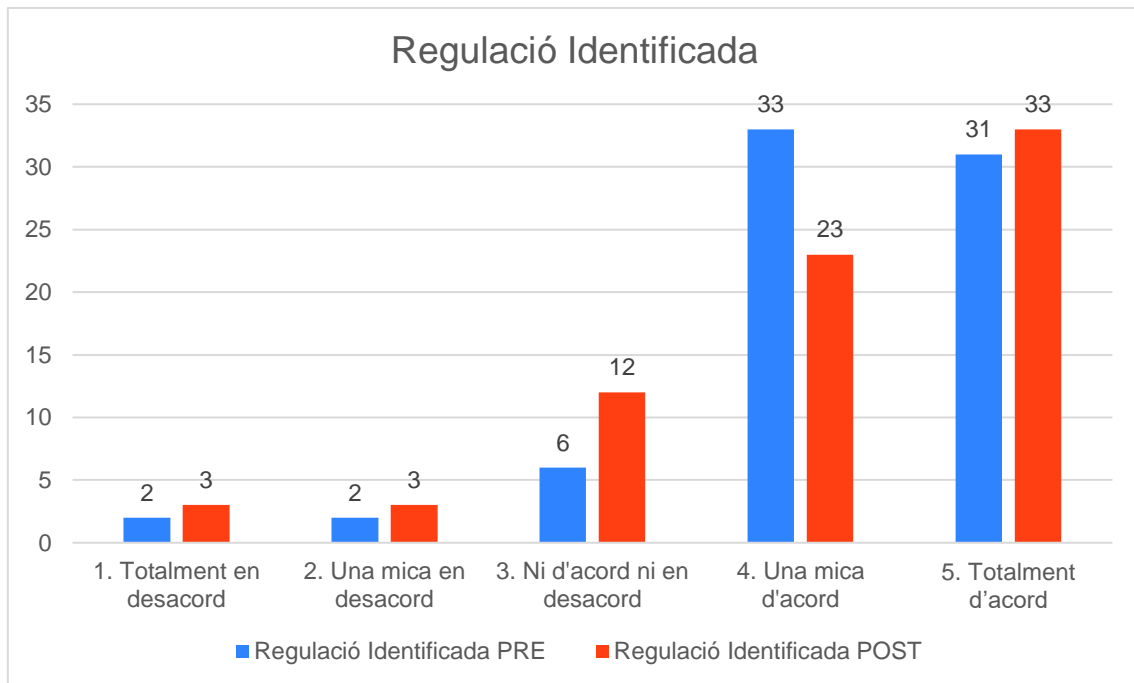
En quant als resultats qualitatius, per tant, el què es va anotar en el diari de pràctiques durant la intervenció, es va veure com en els partits reduïts i durant l'última sessió, aquest tipus de motivació estava lleugerament més present. Aquestes actituds i comportaments, sobretot estaven associades a intentar guanyar el partit.



Gràfic 3: Regulació Introjectada QMEF. *Elaboració Pròpia.*

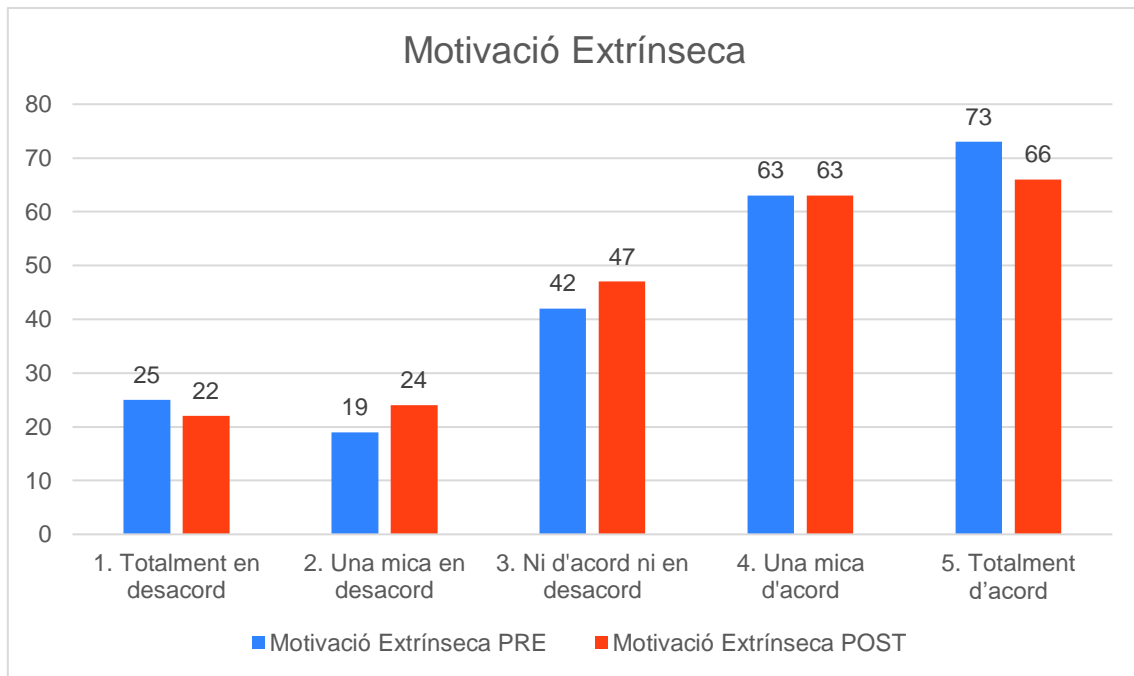
La regulació identificada és l'últim tipus de motivació extrínseca, i ja es pot observar com abans i després de la intervenció els resultats estan més concentrats cap al 4 i el 5, i per tant, la regulació identificada està més present en els alumnes. Després de la intervenció, es pot veure com es va valorar lleugerament més amb un 3 que amb un 4, però no s'observa cap més canvi significatiu.

Aquesta presència de la regulació identificada també es va veure reflectida en el diari de camp, ja que els alumnes presentaven una actitud positiva cap a l'activitat i prestaven atenció a les explicacions, i també van aparèixer comentaris com "Podem continuar practicant aquest tipus de llançament per millorar-lo?".



Gràfic 4: Regulació Identificada QMEF. *Elaboració Pròpia.*

El següent gràfic, permet observar totes les respostes dels tres tipus de motivació extrínseca en un mateix gràfic, per així valorar aquest tipus de motivació de forma més general. Com hem pogut veure en els gràfics anteriors, en la motivació extrínseca no s'observen grans canvis d'abans i després de la intervenció, i els resultats són molt similars.

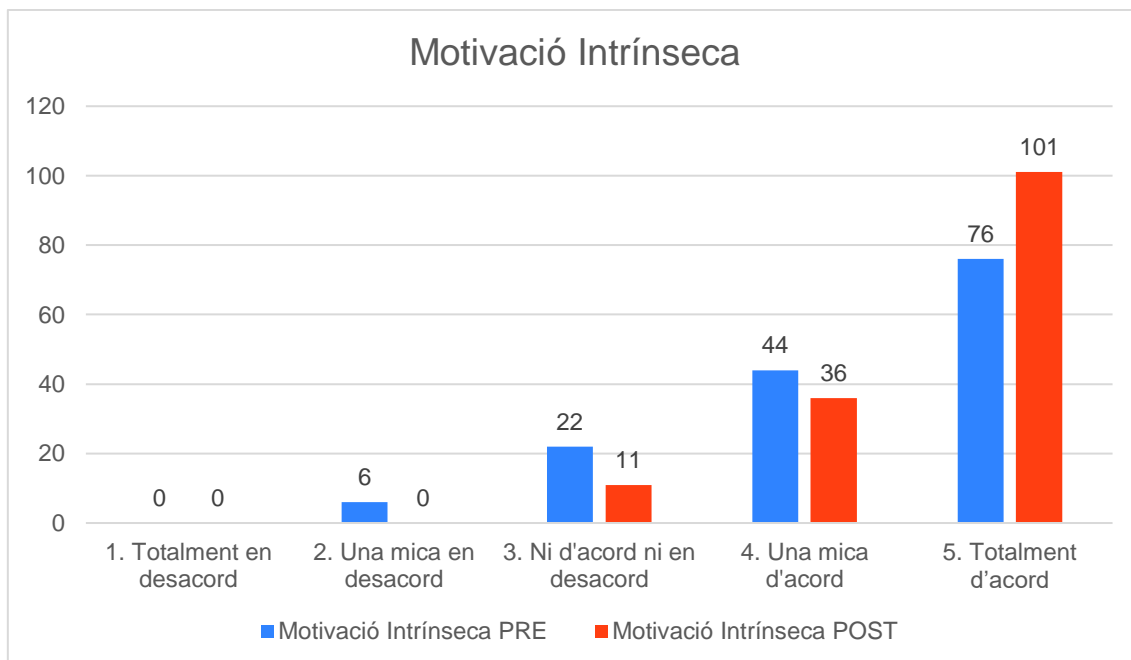


Gràfic 5: Motivació Extrínseca QMEF. *Elaboració Pròpia.*

5.1.3 Motivació Intrínseca

Com s'observa en el següent gràfic, en la motivació intrínseca es poden observar canvis d'abans i després de la intervenció. Primerament, després de la intervenció cap alumne va valorar amb un 1 o un 2 els ítems d'aquest tipus de motivació, en canvi, abans de la intervenció es va valorar 6 cops que s'estava una mica en desacord amb els ítems de motivació intrínseca. Seguidament, s'observen canvis en les valoracions 3 i 4 que es valoren menys cops després de la intervenció, però es va valorar 25 cops més amb un 5 els ítems de motivació intrínseca, el que indica un augment d'aquest tipus de motivació en l'alumnat.

Respecte a les notes del diari de camp, van reflectir una actitud molt positiva durant la intervenció, i s'apreciava que estaven gaudint de la pràctica esportiva, en aquest cas, de l'ultimate frisbee. També es van anotar diversos comentaris com "m'agrada molt" o "mai havia jugat a l'ultimate i m'ha sorprès com m'ho estic passant de bé".

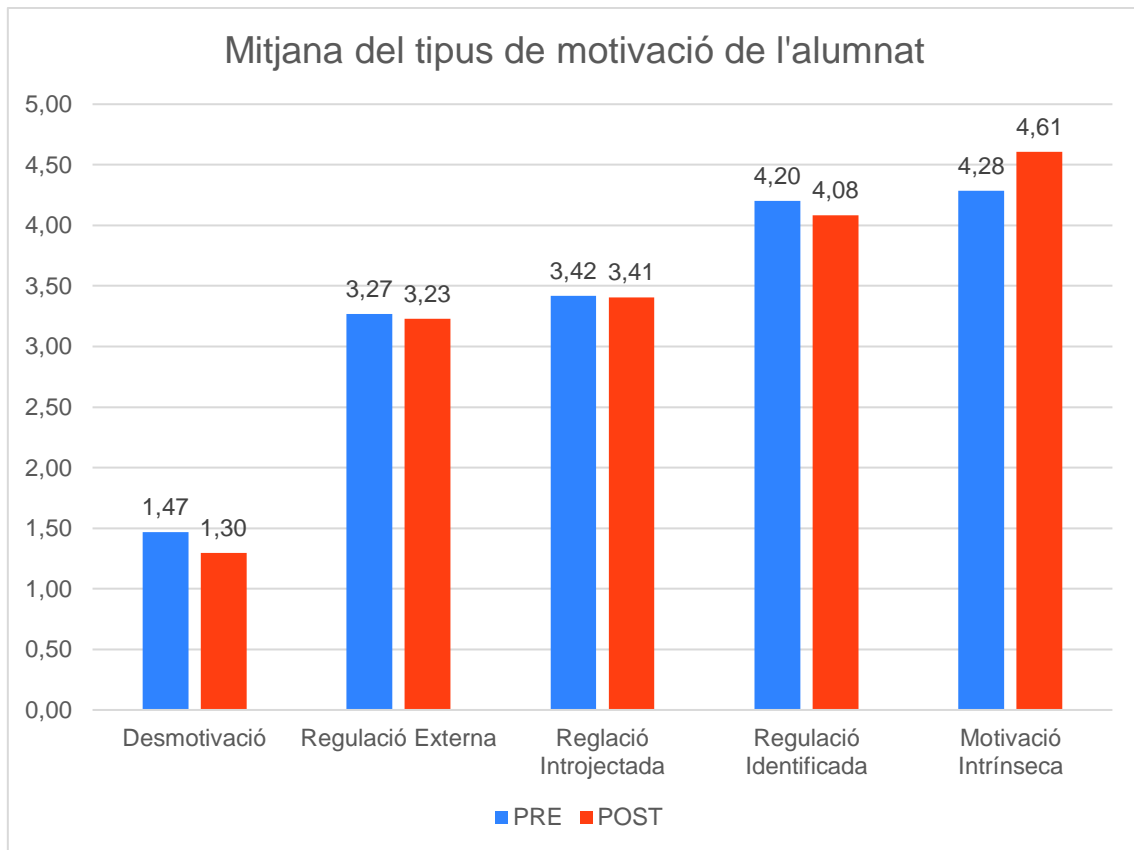


Gràfic 6: Motivació intrínseca QMEF. *Elaboració Pròpia.*

5.1.4 Mitjanes QMEF

Un cop analitzades les dades dels diferents tipus de motivació per separat, les analitzarem conjuntament i fent la mitjana de totes les respostes, per veure realment com ha influït la intervenció als diferents tipus de motivació. Començant per la desmotivació, s'observa un canvi de gairebé 0,2 en la mitjana després de la intervenció, el que ens mostra una disminució de la desmotivació posteriorment a la intervenció. En els tipus de motivació extrínseca, en els gràfics anteriors ja s'ha vist com no es veien gaires canvis evidents o significatius, i en les mitjanes passa el mateix. En la regulació identificada és on s'observa un major canvi, i es veu com disminueix la mitjana de respostes en un 0,12 després de la intervenció. Finalment, on es poden observar majors canvis d'abans i després de la intervenció és en la motivació intrínseca. Com s'havia exposat en l'anterior gràfic, la motivació intrínseca dels alumnes va augmentar després de la intervenció, i pel que fa a la mitjana de respostes, va augmentar en més d'un 0,3, el que indica un augment d'aquest tipus de motivació en els alumnes després de la intervenció.

Les notes de camp anotades en el diari, sobretot reflecteixen les dades quantitatives dels qüestionaris, on la motivació intrínseca predominava i amb molt poca desmotivació per part dels alumnes.

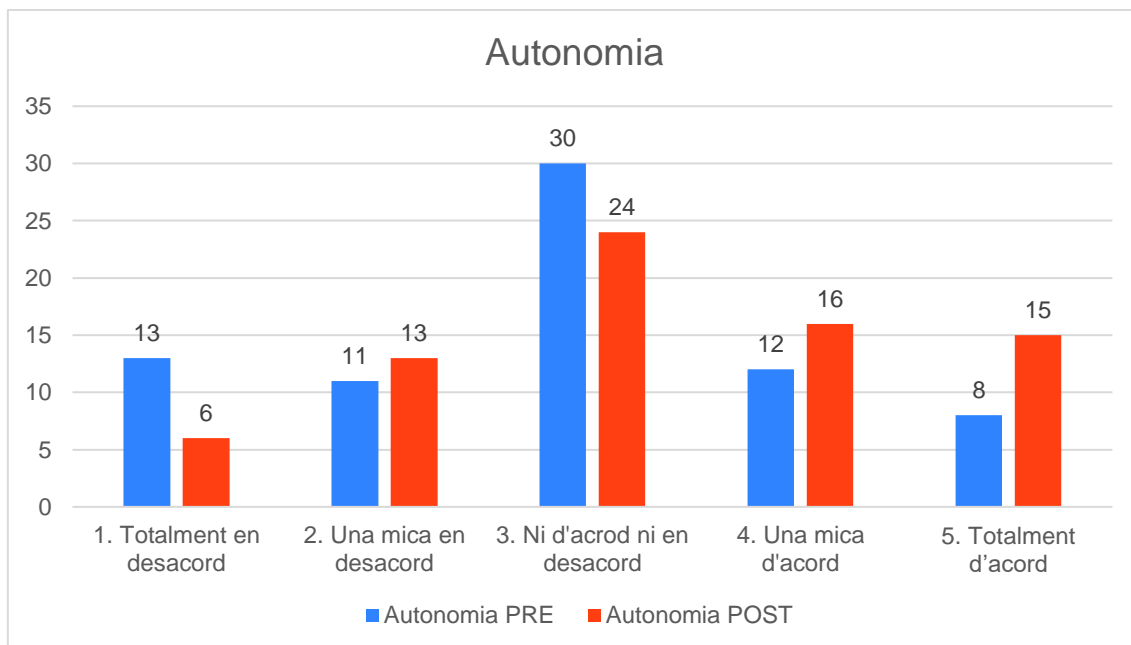


Gràfic 7: Mitjana QMEF. *Elaboració Pròpia.*

5.2 l'Escaleta de les Necessitats Psicològiques Bàsiques en l'Exercici (BPNES)

5.2.1 Autonomia

Fent referència als resultats obtinguts del qüestionari BPNES, es començaran exposant els resultats de la necessitat d'autonomia. En el següent gràfic s'observa com després de la intervenció es va valorar de forma més positiva els ítems d'aquesta necessitat, disminuint a la meitat els vots a 1 i gairebé duplicant els vots de 5.

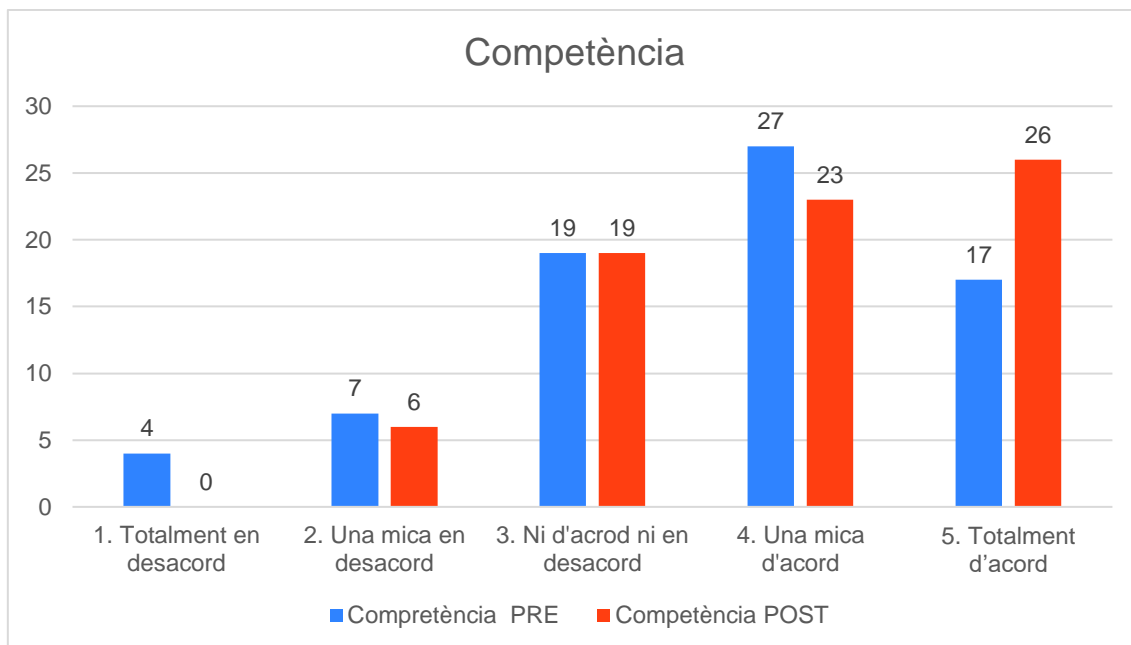


Gràfic 8: Autonomia BNPEs. *Elaboració Pròpia.*

5.2.2 Competència

Pel que fa a la necessitat de competència, es pot observar en el següent gràfic com després de la intervenció no es va valorar amb un 1 els ítems que feien referència a ítems de competència. També es va valorar més amb un 5 als ítems de competència, i ha fet que augmentés considerablement el nombre de respostes que afirmen una major satisfacció d'aquesta necessitat psicològica bàsica.

En el diari de camp es va veure reflectida la necessitat de competència positivament, ja que els alumnes van millorar molt les seves condicions tècniques i tàctiques, i tots els alumnes sense importar la condició física o el gènere van mostrar grans capacitats tàctiques i tècniques.

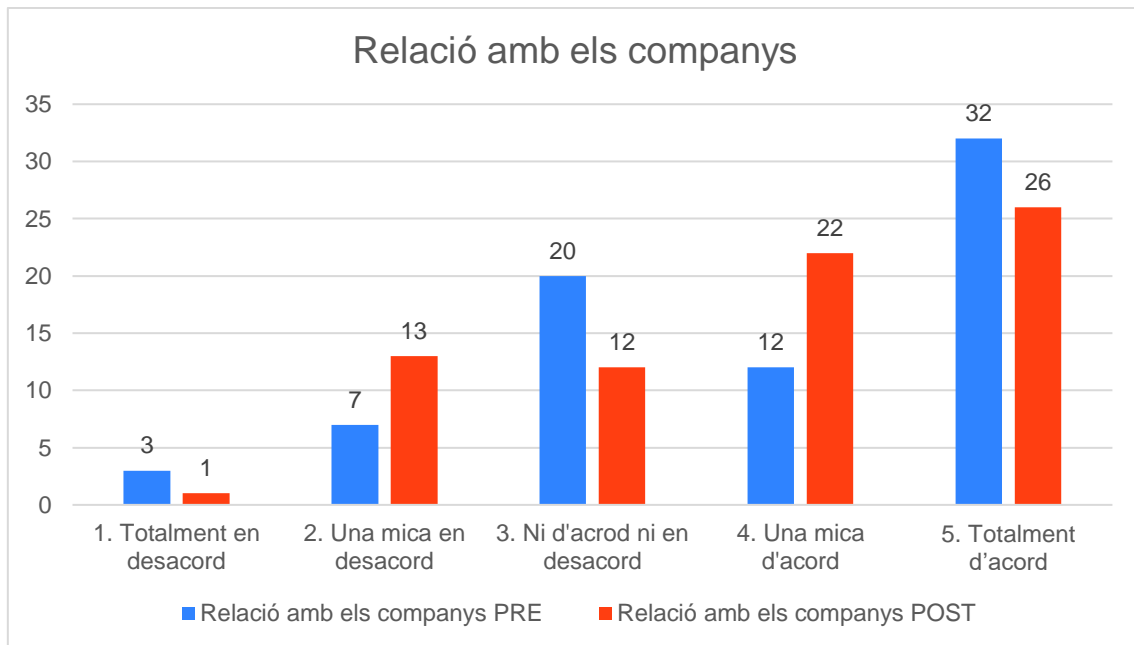


Gràfic 9: Competència BNPEs. *Elaboració Pròpia.*

5.2.3 Relació amb els companys

Per acabar, l'última de les 3 necessitats psicològiques bàsiques és la relació amb els companys. Contràriament als resultats obtinguts de les altres dues competències, pel que fa a la relació amb els companys no s'observen millores considerables. Després de la intervenció es va valorar menys vegades amb un 5 els ítems que feien referència a aquesta necessitat, i a més es va valorar més cops amb un 2. Tot i això, també va augmentar les valoracions amb un 4.

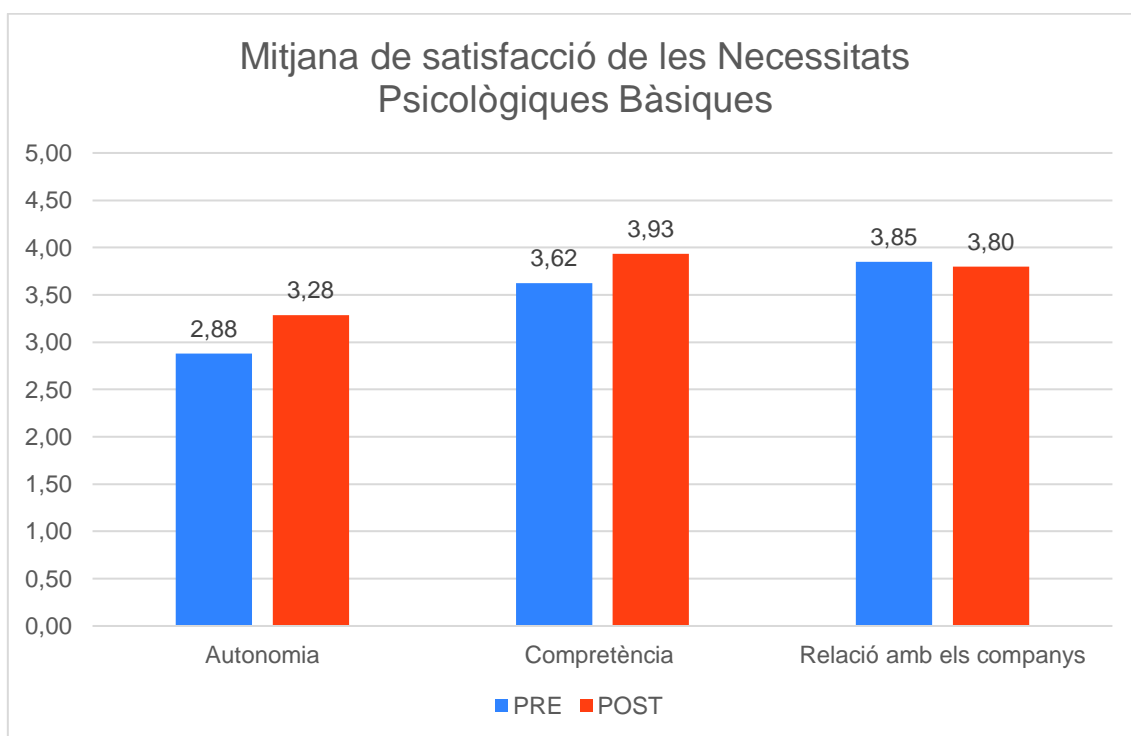
La relació amb els companys va ser una de les categories més predominants en les notes de camp, ja que comentaris com "vamos!" o "passa-me'l que estic sol" apareixien en molts moments de la sessió. Comentaris com els anteriors, mostraven una gran relació de manera recíproca entre companys. Ara bé, en l'última sessió, durant el partit final va haver-hi algun malentès entre dos equips que va provocar afectar aquesta necessitat psicològica bàsica.



Gràfic 10: Relació amb els companys BNPES. *Elaboració Pròpia.*

5.2.4 Mitjana BNPEs

Un cop analitzades les dades de les diferents necessitats psicològiques bàsiques per separat, les analitzarem conjuntament i fent la mitjana de totes les respostes, per veure realment com ha influït la intervenció als a les diferents necessitats. En referència a l'autonomia, s'observa un canvi de 0,4 en la mitjana de respostes després de la intervenció, el que indica més presència d'aquesta necessitat després de la intervenció. Seguint amb la necessitat de competència, també s'observa un canvi visible de més de 0,3 en la mitjana de respostes després de la intervenció, el que també indica més presència d'aquesta necessitat després de la intervenció. En últim lloc, la necessitat de relació amb els companys ha disminuït lleugerament un 0,05 en la mitjana de respostes després de la intervenció, el contrari de les altres dues necessitats.



Gràfic 11: Mitjana BNPEs. *Elaboració Pròpia.*

6 Discussió

El present treball té la finalitat d'avaluar la influència d'una intervenció d'iniciació en un esport alternatiu en els factors motivacionals i la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes d'Educació Física. Per fer-ho s'ha utilitzat el model comprensiu d'iniciació esportiva, i l'esport alternatiu va ser l'ultimate frisbee. L'estudi pretén analitzar els nivells de motivació i necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes durant les classes.

Pel que fa als resultats obtinguts dels diferents tipus de motivació, cal recordar que es van obtenir dades quantitatives del "Qüestionari de Motivació en les Classes d'Educació Física", i dades qualitatives del diari de camp. Centrant-nos més en els tipus de motivació en concret, es començarà discutint els resultats que fan referència a la desmotivació. La desmotivació ha estat el tipus de motivació menys present durant la intervenció, ja partia d'un valor molt baix abans de començar la intervenció, però un cop finalitzada es va disminuir aquest valor un 0,2 en la mitjana de respostes. A més, en el diari de camp no es van reflectir actituds desmotivades, per tant, es remarca aquesta poca presència de la desmotivació durant la intervenció. Segons Deci i Ryan (2000b), la desmotivació apareix quan els alumnes presenten una manca d'intenció en actuar, i en conseqüència la seva participació en les classes es veu afectada. Quan es dona aquest tipus de motivació, l'alumne té una manca de motivació, tant extrínseca com intrínseca. Cook i Artino (2016), afegixen que el fet de sentir-se desmotivats, pot anar associada al fet que els alumnes no valorin positivament l'activitat que duen a terme, i que va lligat a sentir incompetència o mostrar-se apàtic. Per tant, el fet d'haver disminuït la desmotivació amb aquesta intervenció, significa que el model comprensiu d'iniciació esportiva juntament amb els esports alternatius, han afavorit a disminuir aquests nivells de desmotivació. En conclusió, la intervenció ha estat satisfactòria respecte a la desmotivació durant les classes.

Fent referència als diferents tipus de regulacions de la motivació extrínseca, tots han mostrat valors més baixos després de la intervenció, però han estat valors lleugerament més baixos, no molt significatiu. Aquest tipus de motivació ja tenen més presència a l'aula en comparació a la desmotivació, tant la regulació externa com la introjectada, presenten valors similars abans i després de la intervenció. Sobre la regulació identificada, després de la intervenció es va observar una lleugera disminució en els resultats quantitatius. Per tant, no es van disminuir els nivells de motivació extrínseca de manera significativa durant les classes, tal com sí que va succeir en estudis com el

de Menescardi i Villarrasa (2022). En aquest estudi es va analitzar la influència en la motivació de l'alumnat en relació amb la implementació d'esports alternatius, però també és cert, que tal com s'ha exposat en els resultats, en el diari de pràctiques es va anotar que en disputar els partits reduïts i els partits de l'última sessió, la motivació extrínseca estava més present en les actituds i comportaments dels alumnes. Aquest fet, segurament és a causa que tal com diuen Calderón et al. (2011), la competició comporta que aparegui un estímul extern que pot provocar que la motivació extrínseca augmenti, ja que quan es competeix, apareix l'estímul de voler aconseguir la victòria. Per tant, el fet que la competició estigués present durant les sessions, va poder afectar el fet que la motivació extrínseca no disminuís de forma considerable, com en el cas de l'estudi de Menescardi i Villarrasa (2022).

Respecte a l'últim tipus de motivació, els resultats obtinguts mostren com la motivació intrínseca és la que ha tingut una presència més destacada enfront de les regulacions de la motivació extrínseca i la desmotivació. Aquest tipus de motivació ja tenia molta presència abans de la intervenció, però els resultats han mostrat un augment de la motivació intrínseca després de la intervenció. En analitzar la mitjana de respostes d'aquest tipus de motivació, es pot observar un augment de més d'un 0,3 sobre 5, el que indica un augment d'aquest tipus de motivació en els alumnes després de la intervenció. Abans de la intervenció, alguns alumnes van valorar algun ítem del qüestionari amb un 2, i això significava que estaven una mica en desacord amb algun ítem que feia referència a la motivació intrínseca. A part, es va valorar gairebé 30 vegades més amb un 5 els ítems que feien referència a la motivació intrínseca. Tot això indica que en els resultats quantitius es veu reflectit un augment en la motivació intrínseca dels alumnes després de la intervenció. A més, en el diari de camp va ser un dels tipus de motivació amb més presència, amb actituds molt positives i comentaris que concorden amb els resultats quantitius. Per això, aquesta intervenció sembla haver estat satisfactòria per a l'alumnat, ja que segons Fierro et al. (2019), el que realment impulsa a l'aprenentatge és la motivació intrínseca, ja que sense ella no hi ha prou incentiu per emprendre el procés d'aprenentatge. Segons Hernández et al. (2019), aquesta millora de la motivació dels alumnes després d'haver dut a terme una intervenció on hi havia presència d'esports alternatius, pot ser a causa de la novetat que experimenten els alumnes al practicar aquests esports. En aquest cas, era un esport alternatiu que mai havien practicat, i el fet de fer-ho seguint el model comprensiu d'iniciació esportiva, també va contribuir en aquesta millora de la motivació intrínseca, com en el cas de l'estudi de Diloy et al. (2022), on també es van veure millores significatives implementant aquest model.

Un cop tractats els resultats obtinguts de la influència que va tenir la intervenció en la motivació, es procedirà a discutir sobre els resultats que es van obtenir sobre la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques. Cal recordar, que es van obtenir dades quantitatives de "l'Escala de les Necessitats Psicològiques Bàsiques en l'Exercici", i dades qualitatives del diari de camp.

Seogns Deci i Ryan (2000a) el comportament humà és motivat per la satisfacció de tres necessitats psicològiques bàsiques: l'autonomia, la competència i la relació amb els companys. Aquesta teoria es trasllada també en l'educació, i Méndez et al. (2013) diuen que una major satisfacció i presència de les tres necessitats psicològiques durant les classes pot influir en el benestar dels alumnes i el seu rendiment acadèmic. Per tant, una major presència d'aquestes necessitats serà beneficiós perquè l'aprenentatge dels alumnes sigui més significatiu.

Així doncs, començarem tractant els resultats obtinguts de la necessitat d'autonomia, per veure com ha influït aquesta intervenció en aquesta necessitat. Aquesta necessitat psicològica bàsica s'ha vist influïda per la intervenció, i així ho mostren els resultats que s'han obtingut. En les respostes del qüestionari s'ha obtingut un 0,4 més de mitjana en els ítems que feien referència a l'autonomia, per tant, la presència d'aquesta necessitat ha augmentat de forma notòria després de la intervenció. En un estudi de Gaspar et al. (2021), el model comprensiu d'iniciació esportiva també va presentar millores i més presència de l'autonomia, i també de les altres necessitats. Això pot ser gràcies al fet que aquest model, segons Díaz del Díaz i Castejon (2011) no es basa en l'aprenentatge de la tècnica de manera descontextualitzada de les situacions reals del joc, ja que el model comprensiu d'iniciació esportiva fa èmfasi en la presa de decisions per incidir en la lògica interna del joc, i que els alumnes siguin capaços de resoldre les diferents situacions que planteja el joc modificat. Aquesta importància en la presa de decisions, influeix en l'autonomia que té l'alumne a l'hora de dur a terme les diferents tasques.

Fent referència a la següent necessitat, ens centrarem en la competència, on aquesta intervenció també va influir de manera positiva. Els resultats quantitius mostren com la competència ha augmentat més d'un 0,3 de mitjana dels ítems que es referien a aquesta necessitat, és a dir, que també va haver-hi més presència de la competència després de la intervenció. Aquesta necessitat està molt relacionada amb la introducció dels esports alternatius a l'aula, ja que segons com Portillo et al. (2022) o Hernández (2007), aquests esports tenen com a objectiu una major participació de l'alumnat, independentment del gènere o de la condició física, i això en altres esports és així. Això

també es va veure reflectit en el diari de camp, on es va observar com tots els alumnes van mostrar competència per practicar l'esport de l'ultimate frisbee. Aquest esport mai l'havien practicat, i com tots els alumnes partien del mateix punt, no hi havia desnivells entre alumnes, i d'entrada, per tothom suposava mateixa dificultat.

Respecte a la necessitat de relació amb els companys, els resultats quantitativs van mostrar una lleugera menor presència d'aquesta necessitat psicològica bàsica. Pràcticament, van presentar el mateix valor abans i després de la intervenció, però hi ha hagut un mínim empitjorament pel que fa a aquesta necessitat. Gràcies al diari de camp, es va poder veure com la necessitat de relació amb els companys, va estar present en totes les sessions, normalment de forma positiva. De fet, és la segona necessitat amb més presència durant les classes, gairebé arribant a un 4 de mitjana sobre 5 en les respostes que feien referència a aquesta necessitat. Però també, en el diari es va anotar que, sobretot en l'última sessió d'un grup en concret, que estava enfocada a fer partits d'ultimate frisbee, va haver-hi algun episodi de malentesos entre els membres d'un equip, però en la resta d'equips i en l'altre grup va ser una necessitat amb una presència molt positiva durant la intervenció. Aquest fet de malentesos que va ocórrer, segurament va afectar els resultats finals, ja que segons Diloy et al. (2022), el model comprensiu ajuda a incrementar la presència de les necessitats psicològiques bàsiques, com és el cas de la relació amb els companys, i d'altres estudis com el de Gaspar et al. (2021), també coincidien amb aquesta millora en aquesta necessitat.

En resum, segons els resultats quantitativs, la intervenció proposada ha augmentat notòriament els nivells de motivació intrínseca i ha disminuït els nivells de desmotivació, així com ha augmentat els nivells de necessitats com l'autonomia o la competència. Tot i que aquests grups classes, ja presentaven bons nivells en quant la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques, la intervenció sembla ser beneficiosa pels alumnes. Els resultats qualitativs recollits en el diari de camp, van estar en concordança amb els quantitativs, reflectint una presència notòria de la motivació intrínseca i de les diferents necessitats psicològiques bàsiques, i sense percebre desmotivació en els alumnes durant les classes.

7 Conclusions

Després d'haver realitzat la intervenció i analitzat els resultats de l'estudi, es pot arribar a unes conclusions finals que reflecteixen els efectes de la intervenció. En concret, es pot afirmar que la intervenció seguint el model comprensiu d'iniciació esportiva, complementat amb un esport alternatiu com és l'ultimate frisbee, ha tingut un impacte positiu en els factors motivacionals i la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes de 1r d'ESO de l'Institut Escola Sant Jordi de Navàs.

L'objectiu general de l'estudi era analitzar la influència del model comprensiu d'iniciació esportiva utilitzant esports alternatius en la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques en la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes. Es pot concloure que la intervenció ha causat una major presència i un augment de la motivació intrínseca en l'alumnat, una disminució de la desmotivació, així com una major presència i satisfacció de dues necessitats psicològiques bàsiques.

Els primers objectius específics de l'estudi eren analitzar el grau dels tipus de motivació i satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques de l'alumnat. En el cas de la motivació, es pot afirmar que la motivació intrínseca és la que ha tingut un major grau de presència a l'aula, seguida per la motivació extrínseca i les diferents regulacions i, en últim lloc, la poca presència de la desmotivació. Respecte a les necessitats psicològiques bàsiques, la que ha tingut més presència després de la intervenció ha estat la competència, seguit de la relació amb els companys i, per últim, l'autonomia.

Els altres dos objectius específics feien referència a comprendre la relació entre la implementació del model comprensiu d'iniciació esportiva i els esports alternatius amb la motivació i la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques. Es conclou exposant que tant el model pedagògic com l'esport utilitzat per dur a terme la intervenció, han tingut relació en les millores de la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques, ja que així ho exposaven alguns autors i ho han mostrat els resultats.

La hipòtesi que es va plantejar inicialment era la següent: Una intervenció aplicant el model comprensiu d'iniciació esportiva utilitzant un esport alternatiu augmenta la motivació intrínseca i la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques dels alumnes. A partir de l'anàlisi i dels resultats que s'han obtingut en aquesta investigació, es confirma la hipòtesi plantejada al principi de la investigació, en excepció de la necessitat psicològica bàsica de relació amb els companys, on no s'han obtingut millores de satisfacció.

En resum, els resultats d'aquest estudi confirmen les hipòtesis inicials, en excepció d'una necessitat psicològica bàsica, i demostren que una intervenció basada en el model comprensiu d'iniciació esportiva i els esports alternatius poden augmentar la motivació intrínseca de l'alumnat i afavorir a la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques, millorant així el procés d'aprenentatge dels alumnes i fent que aquest sigui més significatiu.

7.1 Limitacions de l'estudi

Durant la realització d'aquest treball, he hagut d'afrontar diverses limitacions que han obligat a replantejar certs aspectes de l'estudi. En primer lloc, cal remarcar que la intervenció que s'ha dut a terme en aquesta investigació, es va fer durant el període de pràctiques en el centre educatiu en qüestió, i arran d'aquest fet, han sorgit algunes limitacions. Una de les limitacions que m'he trobat, ha estat que el nombre d'alumnes que finalment han participat en l'estudi ha estat molt limitat. Això pot afectar la representativitat dels resultats obtinguts, ja que no es pot garantir que la mostra sigui prou àmplia i variada per extreure conclusions generalitzables.

A causa que el període de pràctiques no va ser molt extensiu, una altra limitació ha estat que l'estudi s'ha desenvolupat en un període de temps molt limitat, pel fet que només s'ha pogut dur a terme l'experiment durant quatre setmanes. Això pot afectar la validesa externa dels resultats, ja que no es pot saber si els efectes observats durant aquest curt període de temps es mantindran en el temps o si es poden generalitzar a altres contextos.

Un altre dels problemes que s'han trobat en la realització de l'estudi ha estat la impossibilitat de tenir un grup control. Això dificulta la comparació dels resultats obtinguts i pot generar dubtes sobre la validesa interna de l'estudi. Des del centre educatiu es va creure que les dues classes havien de fer la mateixa intervenció, per no influir en l'aprenentatge d'un dels grups.

Per últim, la literatura científica sobre els esports alternatius en relació amb la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques en l'Educació Física és encara escassa, i també poc desenvolupada. Això pot afectar la capacitat d'aprofundir en aquesta temàtica i extreure conclusions més concretes i precises sobre els efectes dels esports alternatius en la motivació dels alumnes.

En resum, aquestes limitacions han de ser tingudes en compte a l'hora d'interpretar els resultats del present treball, i han de ser considerades com a oportunitats per a futures investigacions que puguin contribuir a ampliar i desenvolupar la recerca en aquesta àrea de l'Educació Física.

7.2 Projeccions de futur

En relació amb les projeccions de futur, es proposen diferents línies d'investigació per continuar investigant en relació amb el present estudi. Per fer-ho, s'haurien de tenir en compte les limitacions que m'he trobat durant la realització d'aquest treball. Una de les línies d'investigació, seria el fet de centrar-se en l'estudi de les diferents modalitats esportives alternatives, i la seva influència en la motivació dels alumnes i la satisfacció de les seves necessitats psicològiques bàsiques. Per així veure si d'altres modalitats d'esports alternatius també poden influir en els alumnes.

Una altra línia de futurs estudi que es proposa és: L'estudi de les estratègies pedagògiques més eficaces per promoure la motivació i la satisfacció de les necessitats psicològiques bàsiques en l'Educació Física. Aquesta línia d'investigació se centraria a analitzar quins altres models pedagògics o modalitats esportives són més eficaces per promoure la motivació dels alumnes i la satisfacció de les seves necessitats psicològiques bàsiques en les classes d'Educació Física, tenint en compte els esports alternatius i el model comprensiu d'iniciació esportiva.

En definitiva, s'anima a continuar investigant en un futur sobre la comprensió de la motivació i les necessitats psicològiques bàsiques en l'àmbit de l'Educació Física, i d'aquesta manera poder desenvolupar intervencions més efectives per a fomentar l'aprenentatge significatiu i el benestar dels alumnes.

8 Bibliografía

- Almagro, B. J., Navarro, I., Paramio, G., & Sáenz-López Buñuel, P. (2015). Consecuencias de la motivación en las clases de educación física. *EmásF: revista digital de educación física*, 34, 26-41.
- Ayala, E. (2012). Los deportes alternativos y la importancia que tienen para el profesional de cultura Física, deporte y recreación. *Cuerpo, Cultura y Movimiento*, 2, 99. <https://doi.org/10.15332/s2248-4418.2012.03-4.06>
- Baldwin, C. K., & Caldwell, L. L. (2003). Development of the Free Time Motivation Scale for Adolescents. *Journal of Leisure Research*, 35(2), 129-151. <https://doi.org/10.1080/00222216.2003.11949987>
- Ballester, L. (2004). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Universitat de les Illes Balears, Servei de Publicacions i Intercanvi Científic. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=593583>
- Barbero, J. C. (2000). Los Juegos y Deportes Alternativos en Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes, Revista Digital*, 5(22). <https://www.efdeportes.com/efd22a/altern.htm>
- Boza, Á., & Méndez, J. M. (2013). Aprendizaje motivado en alumnos universitarios: Validación y resultados generales de una escala. *Revista de Investigación Educativa*, 31(2), 347. <https://doi.org/10.6018/rie.31.2.163581>
- Calderón, A., Hastie, P. A., & Martínez de Ojeda, D. (2011). El modelo de educación deportiva (sport education model): ¿metodología de enseñanza del nuevo milenio? *Revista Española de Educación Física y Deportes: REEFD*, 395, 63-82.
- Caldevilla, P., & Zapatero, J. A. (2022). Los deportes alternativos como contenidos para la Educación Física en Educación Secundaria (Alternative sports as content for Physical Education in Secondary Education). *Retos*, 46, 1004-1014. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94422>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 4(2), 20-32.
- Castaño, I. (2009). LA MOTIVACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 6(16), 1-9.

- Cera, E., Almagro, B., Conde, C., & Sáenz-López, P. (2015). Inteligencia emocional y motivación en educación física en secundaria (Emotional Intelligence and Motivation in Secondary Physical Education). *Retos*, 27, 8-13. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i27.34336>
- Chaves, A. (2018). *La utilización de una metodología mixta en investigación social*. UTMACH. <https://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/15178>
- Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física*. (2017). Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament. <https://educacio.gencat.cat/web/.content/home/departament/publicacions/colleccions/competencies-basiques/eso/ambit-educacio-fisica.pdf>
- Cook, D. A., & Artino, A. R. (2016). Motivation to learn: An overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014. <https://doi.org/10.1111/medu.13074>
- De Zubiría, J. (2013). El maestro y los desafíos a la educación en el siglo XXI. *Revista Redipe*, 825, 1-17.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000a). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000b). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- del Val, P., & Rodríguez, A. (2015). Incidencia de dos modelos de intervención didáctica en la motivación de los alumnos de primaria durante el proceso de enseñanza-aprendizaje del baloncesto. *EmásF*, 33, 38-49.
- Díaz, M., & Castejon, J. (2011). La enseñanza comprensiva del deporte: Dificultades del profesorado en el diseño de tareas y en la estrategia de pregunta-respuesta. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 37, 31-41.
- Diloy, S., Sevil, J., Abós, A., Sanz, M., & Luis, G. (2022). Diferencias entre el modelo técnico-tradicional y el modelo comprensivo en la motivación y compromiso de jóvenes deportistas: Un estudio transversal. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 44, 421-432.

- Fernández, A. E. F., & Vela, L. (2021). *Los paradigmas y las metodologías usadas en el proceso de investigación: Una breve revisión*. <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/119978>
- Fernandez-Río, J., Calderón, A., Alcalá, D. Hortig., PÉREz-PUEyO, Á., & Cebamanos, M. A. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: Consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413, Art. 413. <https://doi.org/10.55166/reefd.v0i413.425>
- Fierro, S., Almagro, B. J., & Sáenz-López, P. (2019). Necesidades psicológicas, motivación e inteligencia emocional en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 22(2), Art. 2. <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.345241>
- Fierro, S., Haro, A., & García, V. (2017). Los deportes alternativos en el ámbito educativo. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 6, 40. <https://doi.org/10.33776/remo.v0i6.2800>
- Fraile, A., & Diego, R. de. (2006). Motivaciones de los escolares europeos para la práctica del deporte escolar. Un estudio realizado en España, Italia, Francia y Portugal. *Revista Internacional de Sociología*, 64(44), Art. 44. <https://doi.org/10.3989/ris.2006.i44.29>
- García, L. (2021). *Cómo motivar en educación física: Aplicaciones prácticas para el profesorado desde la evidencia científica*. Servicio de Publicaciones. Universidad de Zaragoza. <https://doi.org/10.26754/uz.978-84-18321-22-1>
- Gaspar, V., Gil-Arias, A., Del Villar, F., Práxedes, A., & Moreno, A. (2021). How TGfU Influence on Students' Motivational Outcomes in Physical Education? A Study in Elementary School Context. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), Art. 10. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105407>
- Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica* (1a ed.). Paidotribo.
- Hernández, A., Martínez, I., & Carrión, S. (2019). El Colpbol como un medio para incrementar la motivación en Educación Primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 36, 348-353.

- Hernández, J. M. (2007). El valor pedagógico de los deportes alternativos. *Lecturas: Educación física y deportes. Revista Digital*, 12(114).
<https://www.efdeportes.com/efd114/el-valor-pedagogico-de-los-deportes-alternativos.htm>
- Huesco, A., & Cascant, J. M. (2012). *Metodología y técnicas cuantitativas de investigación*. Editorial Universitat Politècnica de València.
<https://riunet.upv.es/handle/10251/17004>
- Mallart, J. (2006). Didàctica de la motivació com a motor de l'aprenentatge en una pedagogia humanista. *Revista Catalana de Pedagogia*, 4, 75-99.
- Manterola, C., & Otzen, T. (2015). Estudios Experimentales 2 Parte: Estudios Cuasi-Experimentales. *International Journal of Morphology*, 33(1), 382-387.
<https://doi.org/10.4067/S0717-95022015000100060>
- Martínez, V., Salvador, C., Chiva, O., & Maravé, M. (2022). Análisis del clima motivacional en Educación Física a partir del empleo del modelo TeachingGames for Understanding. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 44, 1063-1072.
- Méndez, A. (2005). Hacia una evaluación de los aprendizajes consecuente con los modelos alternativos de iniciación deportiva. *Tándem, Didáctica de la Educación Física*, 17, 35-58.
- Méndez, A., Fernández, J., & Cecchini, J. A. (2013). Climas motivacionales, necesidades, motivación y resultados en Educación Física. *Aula abierta*, 41(1), 63-72.
- Menescardi, C., & Villarrasa, I. (2022). Deportes alternativos y su influencia en la motivación del alumnado: Una experiencia en educación secundaria. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 11(4), Art. 4. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.3844>
- Molina, R., & Llorens, F. (2020). Gamification and Advanced Technology to Enhance Motivation in Education. *Informatics*, 7, 20.
<https://doi.org/10.3390/informatics7020020>

- Moreno, J. A., González-Cutre, D., Chillón, M., & Parra, N. (2008). Adaptación a La Educación Física De La Escala De Las Necesidades Psicológicas Básicas En El Ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303.
- Moreno, J. A., Hernández, A., & González-Cutre, D. (2009). Complementando La Teoría De La Autodeterminación Con Las Metas Sociales: Un Estudio Sobre La Diversión En Educación Física. *Revista Mexicana de Psicología*, 26(2), 213-222.
- Moreno, J. A., & Martínez, A. (2006). Importancia de la teoría de la autodeterminación en la práctica físico-deportiva: Fundamentos e implicaciones prácticas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 6(2), Art. 2. <https://revistas.um.es/cpd/article/view/113871>
- Moreno, J. A., Zomeño Álvarez, T., & Marín de Oliveira, L. M. (2011). Percepción de la utilidad e importancia de la educación física según la motivación generada por el docente. *Revista de Educación*, 362. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-362-165>
- Muñoz, D. (2009). Conoce y practica diferentes deportes alternativos en el área de Educación Física. *Lecturas: Educación física y deportes. Revista Digital*, 136. <https://www.efdeportes.com/efd136/deportes-alternativos-en-el-area-de-educacion-fisica.htm>
- Portillo, J., Bravo, A., Abián, P., Dorado, A., & Abián, J. (2022). Influence of Secondary School Students' Physical Fitness on Sports Performance during an Ultimate Frisbee Competition. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(7), 3997. <https://doi.org/10.3390/ijerph19073997>
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 5-39.
- Requena, Ó. (2008). JUEGOS ALTERNATIVOS EN EDUCACIÓN FÍSICA: FLAG FOOTBALL. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, 4. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_4/OSCAR_REQUENA_LOPEZ_JUEGOS_ALTERNATIVOS.pdf
- Robles, A., & Robles, J. (2021). La participación en las clases de educación física la ESO y Bachillerato. Un estudio sobre un deporte tradicional (Balonmano) y un deporte alternativo (Tchoukball) (Physical education involvement in middle and

high School. Comparison between a traditional. *Retos*, 39, 78-83.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78129>

Rodríguez, J. J. (2010). La iniciación deportiva en el contexto escolar: Análisis de los modelos de enseñanza. *Revista digital Efdeportes*, 142.
<https://efdeportes.com/efd142/la-iniciacion-deportiva-en-el-contexto-escolar.htm>

Rondón, E. J. (2018). Conocimiento Científico en la Investigación Postpositivista del Siglo XXI: De lo Externo a lo Interno del Ser. *Revista Scientific*, 3(8), 79-99.
<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.8.4.79-99>

Salazar, C. M., & Gastélum, G. (2020). Teoría de la autodeterminación en el contexto de educación física: Una revisión sistemática (Self-determination Theory in the Physical Education context: A systematic review). *Retos*, 38, 838-844.
<https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.72729>

Sánchez, D., Leo, F. M., Amado, D., González, I., & García, T. (2012). Desarrollo de un cuestionario para valorar la motivación en educación física. *Revista iberoamericana de psicología del ejercicio y el deporte*, 7(2), 227-250.

Stolz, S., & Pill, S. (2013). Teaching games and sport for understanding: Exploring and reconsidering its relevance in physical education. *European Physical Education Review*, 1(20), 36-71.

Xiang, P., Agbuga, B., Liu, J., & McBride, R. (2017). Relatedness Need Satisfaction, Intrinsic Motivation, and Engagement in Secondary School Physical Education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 36, 340-352.
<https://doi.org/10.1123/jtpe.2017-0034>

9 Annexos

9.1 Qüestionaris

9.1.1 “Qüestionari de Motivació en Educació Física” (QME)

Participo en les classes d'Educació Física...		Totalment en desacord	Una mica en desacord	Ni d' acord ni en desacord	Una mica d' acord	Totalment d' acord
1	Perquè l'educació física és divertida.					
2	Perquè puc aprendre habilitats que podria fer servir en la meva vida.					
3	Però no entenc perquè hem de fer aquesta assignatura.					
4	Perquè és el que he de fer per sentir-me bé.					
5	Perquè aquesta assignatura m'agrada i és interessant.					
6	Perquè vull que el professor pensi que soc bon estudiant.					
7	Però realment sento que estic perdent el meu temps amb aquesta assignatura.					
8	Perquè penso que em servirà pel meu futur.					
9	Perquè m'ho passo bé realitzant les activitats.					
10	Perquè em sento malament si no participo en les activitats.					
11	Però sento que no serveix per res venir a classe.					
12	Perquè els meus companys i companyes valorin el que faig.					
13	Perquè em sento bé quan faig Educació Física.					
14	Però no m'agrada gens.					

**9.1.2 “l’Escala de les Necessitats Psicològiques Bàsiques en l’Exercici”
(BPNES)**

Durant les classes d’Educació Física...		Totalment en desacord	Una mica en desacord	Ni d’ acord ni en desacord	Una mica d’ acord	Totalment d’ acord
15	La forma de realitzar els exercicis és la forma en què jo vull fer-los.					
16	Realitzo molt bé els exercicis.					
17	Em sento molt còmode quan faig exercici amb els companys.					
18	Tinc l’oportunitat de triar com realitzar els exercicis.					
19	Penso que puc complir amb les exigències de la classe.					
20	Em relaciono de forma molt amistosa amb la resta dels companys/es.					

9.2 Diari de camp

Aquest va ser el model d'elaboració pròpia es va utilitzar com a diari de camp, i per tant, on es van anotar totes les notes de camp durant les sessions.

DIARI DE CAMP		
Grup:	Data:	Nº de sessió
Observacions:		

<p>3.1. Realitzar els principals elements tècnics i tàctics ofensius correctament.</p>	<p>Elements tècnic i tàctics ofensius de l'ultimate frisbee</p>	<p>Fer ús dels principals elements ofensius (llançaments, fintes, talls).</p>	<p>Mostra eficiència tècnica i tàctica en algunes passades i recepcions i realitza bons moviments en fase ofensiva però amb poca efectivitat i recursos.</p>	<p>Mostra eficiència tècnica i tàctica en la majoria de passades i recepcions i realitza bons moviments ofensius amb força efectivitat i recursos.</p>	<p>Mostra eficiència tècnica i tàctica en les passades i recepcions i es posiciona eficaçment en atac per afavorir a l'equip.</p>
<p>3.2. Realitzar els principals elements tècnics i tàctics defensius correctament.</p>	<p>Elements tècnic tàctic defensius de l'ultimate frisbee.</p>	<p>Fer ús dels principals elements defensius (desplaçaments, marcatge en proximitat).</p>	<p>Mostra una eficiència tècnica i tàctica justa amb poca eficiència i contactes involuntaris reiterats.</p>	<p>Mostra una eficiència tècnica i tàctica correcte a una distància adequada, però fa algun contacte involuntari ocasional.</p>	<p>Mostra una eficiència tècnica i tàctica eficaç i exitosa sense contactes involuntaris a l'atacant.</p>
<p>3.3. Aplicar la tècnica i la tàctica en una situació real de partit.</p>	<p>Tècnica i tàctica en situació de partit.</p>	<p>Fer un ús eficient dels principals elements tècnic i tàctics en situació real de partit.</p>	<p>Aplica una tècnica i tàctica correcte en algunes situacions del partit afavorint positivament al seu equip.</p>	<p>Aplica una tècnica i tàctica correcte en la majoria de situacions del partit afavorint positivament al seu equip.</p>	<p>Aplica una tècnica i tàctica excel·lent en situacions del partit afavorint molt positivament al seu equip.</p>

4.1. Conèixer i aplicar l'esperit del joc.	Esperit del joc per sobre de la consecució de resultats.	Conèixer l'esperit del joc i respectar-lo.	Mostra coneixement sobre l'esperit i regles del joc en algunes ocasions.	Mostra coneixement sobre l'esperit i regles del joc en la majoria d'ocasions.	Mostra coneixement sobre l'esperit i regles del joc i comprèn la part positiva d'aquest gaudint i ajudant a la pràctica correcte de l'esport.
4.2. Adquirir els valors individuals i socials a través de la competició.	<p>Valors individuals: esforç, superació autoacceptació, autonomia, autocontrol...</p> <p>Valors socials: respecte als altres, a l'entorn, al reglament, inclusió, cooperació solidaritat...</p>	Mostrar els valors individuals i socials durant la unitat didàctica.	Al ser una competència fonamentalment actitudinal, no és necessari graduar-la. Per tant, es valorarà segons la freqüència observada: gairebé mai/alguna vegada/sovint/gairebé sempre.		
Gènere, inclusió i atenció a la diversitat					
Al ser un esport nou per la majoria dels alumnes, tots partiran del mateix punt de coneixement tècnic i tàctic, i no hi haurà diferències molt significatives entre alumnes. El físic perd importància al ser un esport de no contacte i en moltes federacions es practica en modalitat mixta. Els alumnes lesionats podran exercir el rol d'entrenadors, per corregir als companys. Es podrà adaptar el progrés a alumnes motriument menys hàbils o persones amb diversitat funcional.					

9.3.2 Seqüenciació i temporització dels objectius i els continguts d'aprenentatge

Sessions	Objectius	Continguts d'aprenentatge
1	3.1 4.1	- Elements tècnic i tàctics ofensius de l'ultimate frisbee. - Esperit del joc per sobre de la consecució de resultats.
2	3.2 4.1	- Elements tècnic tàctic defensius de l'ultimate frisbee. - Esperit del joc per sobre de la consecució de resultats.
3	3.1 3.2 3.3 4.1 4.2	- Elements tècnic i tàctics ofensius de l'ultimate frisbee. - Elements tècnic tàctic defensius de l'ultimate frisbee. - Tècnica i tàctica en situació de partit. - Esperit del joc per sobre de la consecució de resultats. - Valors individuals: esforç, superació autoacceptació, autonomia, autocontrol... - Valors socials: respecte als altres, a l'entorn, al reglament, inclusió, cooperació solidaritat...
4	3.1 3.2 3.3 4.1 4.2	- Elements tècnic i tàctics ofensius de l'ultimate frisbee. - Elements tècnic tàctic defensius de l'ultimate frisbee. - Tècnica i tàctica en situació de partit. - Esperit del joc per sobre de la consecució de resultats. - Valors individuals: esforç, superació autoacceptació, autonomia, autocontrol... - Valors socials: respecte als altres, a l'entorn, al reglament, inclusió, cooperació solidaritat...

9.3.3 Metodologia

Aquestes orientacions metodològiques estaran basades segons el currículum de les *Competències bàsiques de l'àmbit de l'educació física* (2017). Al centre de pràctiques es regien per aquest currículum, i així ho vaig fer jo per crear la unitat didàctica.

Primerament, al disposar de poques hores de classe per dur a terme la unitat didàctica, s'intentarà aprofitar el màxim les hores de classe per destinar-les a la pràctica de l'esport, i no tant a les explicacions teòriques. També per aprofitar al màxim el temps disponible i afavorir l'ensenyament entre iguals, s'intentarà no introduir gaires canvis en les organitzacions o agrupaments dels alumnes en una mateixa sessió. Això també provocarà que es coneguin més i millor entre companys d'equip i millori la coordinació i l'afinitat entre ells.

D'altra banda, a l'hora de plantejar els diferents jocs, en la composició de joc s'haurà de tenir en compte que el nombre de nois i noies sigui equitatiu, també s'haurà d'intentar igualar el nivell de competència en els diferents grups o equips. El material, l'espai, les normes, el nombre de jugadors, el temps, entre d'altres, es podran anar modificant per adaptar la dificultat al nivell del grup. Per tant, s'haurà de tenir variants preparades per si s'han de modificar aquests aspectes.


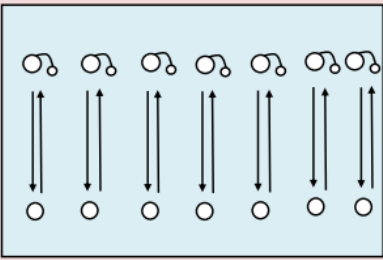
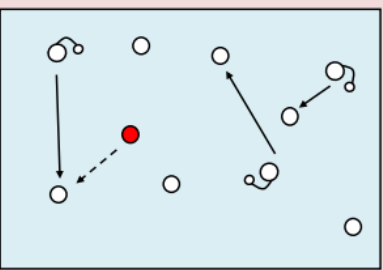
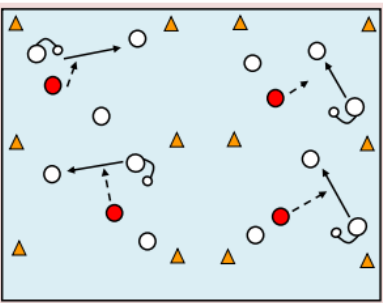
En referència al model pedagògic, el model comprensiu d'iniciació esportiva, segons Rodríguez (2010), entén l'ensenyament de la tàctica a través de situacions globals i reals de joc, amb la possibilitat de treballar amb jocs modificats en els quals es varien les regles i s'accentuen elements tàctics per comprendre l'esport de manera integral, i així aconseguir un aprenentatge més significatiu. També destaca per la importància que es dona a la participació activa dels alumnes en el procés d'aprenentatge. Aquesta metodologia incentiva als alumnes a prendre decisions durant el joc i a reflexionar sobre les seves accions, així com les dels altres jugadors, per millorar les seves habilitats tàctiques i estratègiques.

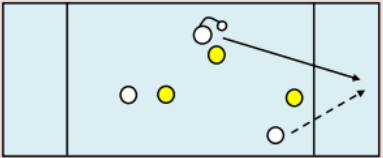
Per concloure, cal destacar que es vetllarà per mantenir una atmosfera agradable a l'aula, fomentant la participació de tots els alumnes i promovent el respecte mutu entre el professorat i els companys de classe.

9.3.4 Sessions


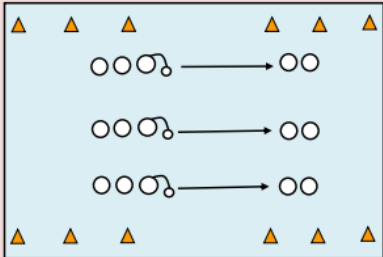
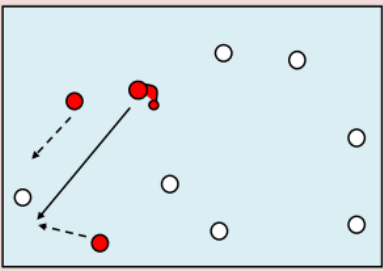
Els temps de les sessions són orientatius, ja que s'ha de tenir en compte el temps que es perd al desplaçar-se fins al pavelló, i la tornada a l'aula després de la sessió.

- Sessió 1

 UNIVERSITAT DE VIC UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA		CIÈNCIES DE L'ACTIVITAT FÍSICA I L'ESPORT		UVIC - UCC CURS 2022-23	
PROFESSOR	Martí Peña	GRUP CLASSE	1r ESO A i B		
NÚM. SESSIÓ	1	PERÍODE	2n Trimestre		
DATA	23/02/2023 / 26/01/2023	OBJECTIUS SESSIÓ	3.1. Realitzar els principals elements tècnics i tàctics ofensius correctament.		
UNITAT DIDÀCTICA	ENS INICIEM EN L'ULTIMATE		4.1. Conèixer i aplicar l'esperit del joc.		
PART SESSIÓ	FASE D'INFORMACIÓ (20')		MATERIAL		
1. Presentació del grup classe. 2. Respondre questionari TFG (10'). 3. Presentació de la Unitat Didàctica. 4. Introducció de l'ultimate frisbee: esperit del joc i normes bàsiques. 5. Explicació dels objectius, continguts, criteris d'avaluació i estructura de la sessió.		- 10 discos voladors - Cons - Petos			
PART SESSIÓ	Activació		DESCRIPCIÓ	REPRESENTACIÓ GRÀFICA	
NÚMERO TASCA	1		Per parelles es col·loquen a una distància de 10 metres, on s'aniran fent passades entre ells. Primerament ells decideixen el tipus de passada i recepció. Seguidament es van introduint el tipus de passades i recepcions, i ho van executant.		
NOM	Familiarització amb el disc				
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT			
1/2 pista bàsquet	20'	Parelles	PROGRESSIONS / VARIANTS 1. Ells decideixen com fer-ho. 2. S'introdueixen elements tècnics del joc. 3. Si executen bé la passada i recepció fan una passa endarrerera.		
OBSERVACIONS	Si el grup no és parell es podrà fer un subgrup de 3.				
PART SESSIÓ	Activació		DESCRIPCIÓ	REPRESENTACIÓ GRÀFICA	
NÚMERO TASCA	2		Es divideix la classe en dos grups, cada grup es col·loca a una meitat de la mitja pista de bàsquet (1/4 de pista). El joc consisteix en jugar a tocar i parar, mentre els que no paren es van passant el disc. Se l'han d'anar passant per evitar que els toquin, ja que el disc el salva de parar. No es pot tenir el disc més de 10 segons a les mans (s'introdueix regla dels 10 segons). Els que paren porten un peto a la mà, en el moment que toquen a algú li donen el peto.		
NOM	Tocar i parar (el disc salva)				
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT			
1/4 pista bàsquet	20'	Grup partit en 2	PROGRESSIONS / VARIANTS 1. Es comença amb 3 discos i només atrapa un jugador. 2. Si costa atrapar, passen a parar dos jugadors o es treu un disc.		
OBSERVACIONS					
PART SESSIÓ	Part Principal		DESCRIPCIÓ (TASCA BASE I PROGRESSIONS)	REPRESENTACIÓ GRÀFICA	
NÚMERO TASCA	3		Es col·locaran 4 jugadors per zona, un d'aquests amb un peto a la mà. Els altres 3 hauràn d'intentar connectar passades entre ells sense que aquestes siguin interceptades pel jugador amb el peto a la mà. S'introduiran conceptes com: - El possessor del disc no es pot moure. - Si el disc cau a terra es canvia d'equip (en aquest cas de rol atac-defensa). - Els que no tenen el disc han d'estar en línia de passada amb el possessor del disc. Si s'intercepta una passada, el jugador entrega el peto a qui li ha interceptat la passada, posteriorment es torna a iniciar.		
NOM	Rondos en zones				
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT			
5m x 5m	25'	3 x 1	PROGRESSIONS / VARIANTS 1. Es pot reduir o augmentar l'espai en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca. 2. Es poden modificar el nombre de defensors i atacants en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca. 3. El jugador que perd la possessió passa a robar al rondó del costat.		
OBSERVACIONS	S'intentarà que els subgrups siguin equitatius, de no poder ser així, es podrà fer una situació de 2 x 1, de 3 x 2 o de 4 x 2.				

PART SESSIÓ	Part Principal		DESCRIPCIÓ (TASCA BASE I PROGRESSIONS)	REPRESENTACIÓ GRÀFICA
NÚMERO TASCA	4		Partits en situació real de joc, però amb el nombre de jugadors/es per equip i l'espai reduït.	
NOM	Partit reduït 3 x 3			
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT		
Camp ultimate	25'	3 x 3		
PROGRESSIONS / VARIANTS				
<ol style="list-style-type: none"> Per aconseguir que es donin més passades i recepcions: el punt val per dos si el disc passa per tots els membres de l'equip. Afegir comodins ofensius o modificar espai en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca. 				
OBSERVACIONS	S'afegiran comodins ofensius en el cas que no quadrin els equips de 3.			
PART SESSIÓ	FASE REFLEXIÓ (10')			
<ol style="list-style-type: none"> Es posa en comú el què s'ha treballat a la sessió. Es reflexiona sobre els objectius que s'han introduït a la fase d'informació i sobre la sessió en general. Es tanca la sessió i es recull el material. 				

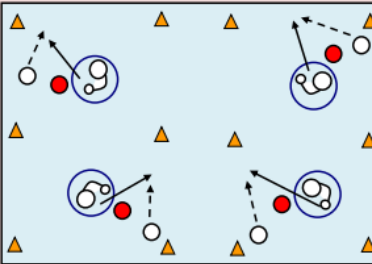
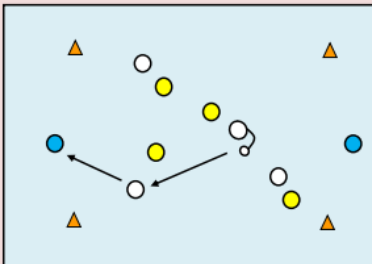
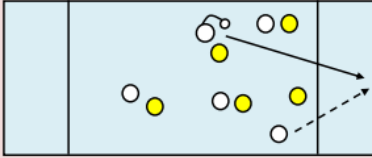
• Sessió 2

 UNIVERSITAT DE VIC UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA		CIÈNCIES DE L'ACTIVITAT FÍSICA I L'ESPORT		UVIC - UCC CURS 2022-23	
PROFESSOR	Martí Peña	GRUP CLASSE	1r ESO A i B		
NÚM. SESSIÓ	2	PERIODE	2n Trimestre		
DATA	30/01/2023 / 02/02/2023	OBJECTIUS SESSIÓ	3.2. Realitzar els principals elements tècnics i tàctics defensius correctament. 4.1. Conèixer i aplicar l'esperit del joc.		
UNITAT DIDÀCTICA	ENS INICIEM EN L'ULTIMATE				
PART SESSIÓ	FASE D'INFORMACIÓ (10')			MATERIAL	
<ol style="list-style-type: none"> Recordatori del què es va treballar en la sessió anterior. Explicació dels objectius i estructura de la sessió. 				- 10 discos voladors - Cons - Petos	
PART SESSIÓ	Activació		DESCRIPCIÓ	REPRESENTACIÓ GRÀFICA	
NÚMERO TASCA	1		3 jugadors del grup es posen en fila a l'alçada del 1r con, el primer amb el disc a la mà, al davant es col·loquen els altres 2 jugadors també formant una fila. S'han d'anar fent passades entre ells, un cop s'ha fet la passada es va a la fila del davant. Cada con significa un nivell, si s'aconsegueix executar correctament una passada i recepció 5 cops poden avançar de nivell, i la passada passarà a ser de més distància. En total hi haurà 5 nivells (a la representació gràfica només n'apareixen 3), aquests nivells els separaran 4-6 metres de distància (2 o 3 metres de distància entre con).		
NOM	Passades per nivells				
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT			
1/2 pista bàsquet	20'	Grups de 5			
PROGRESSIONS / VARIANTS					
<ol style="list-style-type: none"> Pujar o baixar el nombre de passades per avançar de nivell en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca. Si costa arribar als últims nivells: al caure el disc s'avança fins el nivell anterior a l'actual, no fins al 1r nivell. 					
OBSERVACIONS	Ajustar el nombre dels grups en funció del nombre total d'alumnes (4,5 o 6).				
PART SESSIÓ	Activació		DESCRIPCIÓ	REPRESENTACIÓ GRÀFICA	
NÚMERO TASCA	2		Es divideix la classe en dos grups, cada grup es col·loca a una meitat de la mitja pista de bàsquet (1/4 de pista). El joc consisteix en jugar a tocar i parar, i els que paren, per tocar a algú, ho han de fer amb el disc a la mà. S'han d'anar fent passades entre ells fins tocar a algú amb el disc a la mà, però qui tingui el disc a la mà no es podrà moure. Començaran parant 3 alumnes, aquests portaran un peto a la mà i si toquen a algú entregaran el peto.		
NOM	Tocar i parar (el disc para)				
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT			
1/4 pista bàsquet	20'	Grup partit en 2			
PROGRESSIONS / VARIANTS					
<ol style="list-style-type: none"> Es pot modificar el nombre de jugadors que paren o l'espai en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca. Es pot afegir algun disc si costa atrapar als que s'escapen. Es poden fer 2-3 passes amb el disc a la mà. 					
OBSERVACIONS					


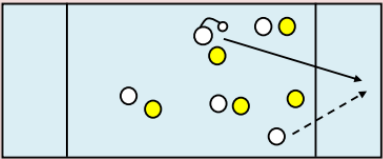
PART SESSIÓ	Part Principal		DESCRIPCIÓ (TASCA BASE I PROGRESSIONS)	REPRESENTACIÓ GRÀFICA
NÚMERO TASCA	3		<p>En el mateix espai que en la tasca anterior, es fan 4 equips de 5 jugadors, 2 a cada 1/4 de pista de bàsquet. Cada equip ha d'aconseguir fer 10 passades sense que caigui el disc, si el disc cau es canvia d'equip i es comença a contar des de 0. Si s'aconsegueixen fer les 10 passades és 1 punt, i s'entregarà el disc a l'equip contrari.</p> <p>S'introdueixen conceptes com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La defensa individual. - L'acuit en defensa. 	
NOM	Joc de les 10 passades			
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT		
1/4 pista bàsquet	25'	5 x 5		
PROGRESSIONS / VARIANTS				
<ol style="list-style-type: none"> 1. Delimitar zones per jugadors i només es pot canviar de zona en defensa. 2. Si surt molt bé: Per fer punt ha de passar per tots els membres de l'equip, no se li pot tornar al company que te l'ha passat. 3. Atacar una zona de marca al fer les 10 passades. 				
OBSERVACIONS	S'afegiran comodins ofensius en el cas que no quadrin els equips de 5, i també si els alumnes no assoleixen la tasca.			
PART SESSIÓ	Part Principal		DESCRIPCIÓ (TASCA BASE I PROGRESSIONS)	REPRESENTACIÓ GRÀFICA
NÚMERO TASCA	4		<p>Partits en situació real de joc, però amb el nombre de jugadors/es per equip i l'espai reduït.</p> <p>La defensa serà individual.</p>	
NOM	Partit reduït 4 x 4			
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT		
Camp ultimate	35'	4 x 4		
PROGRESSIONS / VARIANTS				
<ol style="list-style-type: none"> 1. Per aconseguir que es donin més passades i recepcions: el punt val per dos si el disc passa per tots els membres de l'equip. 2. Afegir comodins ofensius o modificar espai en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca. 				
OBSERVACIONS	S'afegiran comodins ofensius en el cas que no quadrin els equips de 4.			
PART SESSIÓ	FASE REFLEXIÓ (10')			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Es posa en comú el què s'ha treballat a la sessió. 2. Es reflexiona sobre els objectius que s'han introduït a la fase d'informació i sobre la sessió en general. 3. Es tanca la sessió i es recull el material. 				

• Sessió 3

UVIC UNIVERSITAT DE VIC UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA		CIÈNCIES DE L'ACTIVITAT FÍSICA I L'ESPORT		UVIC - UCC CURS 2022-23	
PROFESSOR	Martí Peña	GRUP CLASSE	1r ESO A i B		
NÚM. SESSIÓ	3	PERÍODE	2n Trimestre		
DATA	30/01/2023 / 02/02/2023	OBJECTIUS SESSIÓ	3.1 Realitzar els principals elements tècnics i tàctics ofensius correctament.		
UNITAT DIDÀCTICA	ENS INICIEM EN L'ULTIMATE		3.2. Realitzar els principals elements tècnics i tàctics defensius correctament.		
		3.3. Aplicar la tècnica i la tàctica en una situació real de partit.			
		4.1. Conèixer i aplicar l'esperit del joc.			
		4.2 Adquirir els valors individuals i socials a través de la competició.			
PART SESSIÓ	FASE D'INFORMACIÓ (10')		MATERIAL		
<ol style="list-style-type: none"> 1. Recordatori del què es va treballar en la sessió anterior. 2. Explicació dels objectius i estructura de la sessió. 		<ul style="list-style-type: none"> - 10 discos voladors - Cons - Petos - Cèrcols 			
PART SESSIÓ	Activació		DESCRIPCIÓ	REPRESENTACIÓ GRÀFICA	
NÚMERO TASCA	1		<p>Cada meitat del grup es distribueix per 1/4 de pista de bàsquet. Es van movent lliurement per aquell espai sense poder quedar-se parats. Hi ha 3 discos voladors que s'han d'anar passant entre ells, evitant donar als companys i provant tot tipus de passades i recepcions, a la seva elecció.</p> <p>Els alumnes hauran d'estar atents a tots els discos, per no tallar cap trajectòria sense voler. A més abans de fer una passada s'haurà de dir el nom del receptor.</p>		
NOM	Passades lliures				
ESPAI	TEMPS	AGRUPAMENT			
1/4 pista bàsquet	10'	Grup partit en 2			
PROGRESSIONS / VARIANTS					
<ol style="list-style-type: none"> 1. Posar més o menys discos en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca. 					
OBSERVACIONS					

PART SESSIÓ NÚMERO TASCA NOM ESPAI TEMPS AGRUPAMENT	Part Principal 2 Passador sobre l'anella 5m x 5m 25' 2 x 1	DESCRIPCIÓ <p>Es col·loca un jugador amb el disc dins el cercle que hi ha al terra a cada una de les zones. Un defensor estarà just fora del disc fent acuit, intentant que l'altre jugador ofensiu rebí la passada. Aquest s'haurà d'anar movent per l'espai per rebre una passada.</p> <p>Es van canivnat de rols, i tothom passa per tots els rols. S'introdueixen conceptes com:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fintes de passada i de desplaçament. - Peu de pivot. 	REPRESENTACIÓ GRÀFICA 
OBSERVACIONS	S'intentarà que els subgrups siguin equitatius, de no poder ser així, es podrà fer una situació de 2 x 2, de 3 x 1, etc, en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca.		
PART SESSIÓ NÚMERO TASCA NOM ESPAI TEMPS AGRUPAMENT	Part Principal 3 Conservació amb comodins 20m x 10m 25' 4 x 4 (+ 2C)	DESCRIPCIÓ (TASCA BASE I PROGRESSIONS) <p>Es col·loquen 2 equips de 4 jugadors dins del rectangle. Dos jugadors es col·loquen cada un a un costat del rectangle com es veu en la representació gràfica, aquests actuaran de comodins.</p> <p>L'objectiu de la tasca serà anar d'un comodí a l'altre, simulant com un equip avança per arribar a la zona de marca. Cada cop que es porti el disc d'un comodí a l'altre serà un punt.</p> <p>La defensa serà individual i s'aniran aplicant els conceptes aplicats anteriorment.</p>	REPRESENTACIÓ GRÀFICA 
OBSERVACIONS	S'afegiran comodins ofensius en el cas que no quadrin els equips de 5.		
PART SESSIÓ NÚMERO TASCA NOM ESPAI TEMPS AGRUPAMENT	Part Principal 4 Partit 5 x 5 Camp ultimate 40' 5 x 5	DESCRIPCIÓ (TASCA BASE I PROGRESSIONS) <p>Partits en situació real de joc. La defensa serà individual.</p>	REPRESENTACIÓ GRÀFICA 
OBSERVACIONS	S'afegiran comodins ofensius en el cas que no quadrin els equips de 5.		
PART SESSIÓ FASE REFLEXIÓ (10') <ol style="list-style-type: none"> 1. Es posa en comú el què s'ha treballat a la sessió. 2. Es reflexiona sobre els objectius que s'han introduït a la fase d'informació i sobre la sessió en general. 3. Es tanca la sessió i es recull el material. 			

• Sessió 4

 UNIVERSITAT DE VIC UNIVERSITAT CENTRAL DE CATALUNYA		CIÈNCIES DE L'ACTIVITAT FÍSICA I L'ESPORT		UVIC - UCC CURS 2022-23		
PROFESSOR	Martí Peña	GRUP CLASSE	1r ESO A i B			
NÚM. SESSIÓ	4	PERÍODE	2n Trimestre			
DATA	30/01/2023 / 02/02/2023	OBJECTIUS SESSIÓ	3.1 Realitzar els principals elements tècnics i tàctics ofensius correctament.			
UNITAT DIDÀCTICA	ENS INICIEM EN L'ULTIMATE		3.2 Realitzar els principals elements tècnics i tàctics defensius correctament.			
			3.3 Aplicar la tècnica i la tàctica en una situació real de partit.			
			4.1 Conèixer i aplicar l'esperit del joc.			
			4.2 Adquirir els valors individuals i socials a través de la competició.			
PART SESSIÓ	FASE D'INFORMACIÓ (10')		MATERIAL			
1. Recordatori del què es va treballar en la sessió anterior. 2. Explicació dels objectius i estructura de la sessió.			- 2 discos voladors - Cons - Petos			
PART SESSIÓ	Part Principal	DESCRIPCIÓ (TASCA BASE I PROGRESSIONS)	REPRESENTACIÓ GRÀFICA			
NÚMERO TASCA	1	Partits en situació real de joc. La defensa serà individual. Es fan 3 partits, tots els quips juguen entre ells. Si es guanyen sumen 3 punts, si empaten 1 punt, i si perden no sumen punts.				
NOM	Lligueta 5 x 5					
ESPAI	TEMPS					AGRUPAMENT
Camp ultimate	90'					5 x 5
PROGRESSIONS / VARIANTS						
1. Afegir comodins ofensius o modificar espai en funció de l'assoliment dels alumnes envers la tasca.						
OBSERVACIONS	S'afegiran comodins ofensius en el cas que no quadrin els equips de 5.					
PART SESSIÓ	FASE REFLEXIÓ (20')					
1. Es posa en comú el què s'ha treballat a la sessió. 2. Es reflexiona sobre els objectius que s'han introduït a la fase d'informació i sobre la sessió en general. 3. Questionari TFG (10'). 3. Es tanca la sessió, la Unitat Didàctica i es recull el material.						

9.3.5 Avaluació

- **Heteroavaluació**

L'heteroavaluació serà l'instrument pel qual el docent avaluarà els diferents objectius, a part del seguiment dels alumnes durant les sessions.

Nom i cognoms			
Classe			
Indicador	No assoliment	Assoliment satisfactori	Assoliment excel·lent
Coneix i domina els principals elements tècnics i tàctics ofensius correctament.			
Coneix i domina els principals elements tècnics i tàctics defensius correctament.			
Interpreta el joc per prendre la millor decisió durant el joc.			
Aplica correctament la tècnica i la tàctica en joc real.			
Juga en equip i coopera amb els companys per elaborar jugades.			
Mostra respecte per tots els companys, adversaris i el material del qual fa ús.			
Mostra respecte i coneix el reglament i les normes del joc.			

Respecta l'esperit del joc i contribueix al joc net.			
--	--	--	--

- **Coavaluació**

Aquesta coavaluació, avaluarà els objectius de la competència 4, però ho faran els alumnes. Això ajudarà a conscienciar a l'alumnat de la importància de la competència 4. Coavaluaran a un company observant els partits durant l'última sessió.

Avaluat			
Avaluador			
Classe			
Indicador	SÍ	NO	Observacions
Juga en equip i coopera amb els companys per elaborar jugades.			
Mostra respecte per tots els companys, adversaris i el material del qual fa ús.			
Mostra respecte i coneix el reglament i les normes del joc.			
Respecta l'esperit del joc i contribueix al joc net.			