



LA MOTIVACIÓ A LES CLASSES D'EDUCACIÓ FÍSICA

Francisco Lagardera Otero, Professor Titular de Sociologia de l'Esport de l'INEF de Lleida

Quan parlem d'aprenentatge de la motricitat humana sembla que obviem tota intervenció didàctica, s'entén així perquè la motricitat fa referència no només a una potencialitat humana sinó a una de les seves característiques definitòries. Alguns prefereixen parlar de maduresa i desenvolupament motor i entendre per aprenentatge quan es refereixen a moviments sofisticats, poc naturals; en aquest sentit tindrien cabuda les habilitats esportives, que no s'ajusten, almenys plenament, als moviments genuïns durant el llarg aprenentatge filogenètic de l'espècie humana.

En qualsevol cas, tant per a les activitats motrius característiques del biotipus humà com per a les més allunyades de la seva evolució natural, existeix un principi axiològic intel·ligent i comú: el principi de l'estimulació, fenomen que pot avivar, reconduir o incitar a l'aprenentatge. El principi universal d'adaptació ha movilitzat, durant mil·lenaris, a les diferents espècies a una constant mutació, hom diria que la naturalesa ha estat i és una font constant d'estimulació. L'home, en la mesura que s'allunya progressivament de les lleis naturals que el sotmeten a l'evolució natural, necessita una font d'estímul addicional.

En aquest context sorgeix el concepte

de motivació, com *aquella parcel·la de la intervenció pedagògica que tracta de forma conscient i pre-concebuda d'activar en els alumnes les necessitats d'acció motriu, de manera que els engendri la voluntat d'aconseguir els objectius proposats.*

Es diu també, i no sense raó, que la motivació, en la seva accepció més genèrica, vers l'activitat física, resulta òbvia, donat que existeix en l'ésser humà una necessitat fisiològica de moure's. Immediatament tornarem a tractar això. El cert és que els docents constatem, diàriament, en els nostres alumnes una actitud extremadament positiva vers l'activitat física. Els alumnes es manifesten inquiets quan uns minuts abans de la classe d'Educació Física ja no atenen degudament a les formulacions que el professor d'una altra matèria proposa, molt de compte si aquest allarga la seva classe en detriment de la classe de "gim". Corren pels passadissos arrossegant les seves bosses o treient-se els vestit de carrer. El fet de vestir-se amb una roba que els permet córrer, saltar o tirar-se per terra, els trasllada a una altra dimensió. L'alumne espera ara, fonamentalment, l'acció i el joc com a font de plaer. Alguns autors, entre els quals m'incloc, pensen que el mestre davant la classe d'Educació Física, no ha d'establir es-

tràtegies per a la motivació, sinó tractar de mantenir en els alumnes aquesta expectativa innata.

Però tots sabem que l'escola ha intentat extrapolar a l'activitat física els valors morals i els objectius cognitius que recolzen l'estructura escolar tradicional. En la recerca del rendiment, del gest estereotipat, de la reiteració de moviments artificials, on l'individu ha de demostrar submissió, eficiència i capacitat de reproducció, molts nens i joves van deixant esqueixos del seu cos, del seu ésser. L'expectativa dels alumnes, aquest estímul genuí va migrant progressivament, especialment en aquells alumnes menys dotats per a assimilar o reproduir aquells moviments proposats per nosaltres.

Aleshores, per què motivació?, per a rescatar la part genuïna i natural que té l'exercici físic. Motivació per estimular el desenvolupament i la iniciativa individual i dirigir l'alumne vers una maduresa equilibrada i personal. I és a partir d'aquesta anàlisi que l'*afectivitat* es manifesta com a fonament de la motivació.

Motivació intrínseca i afectivitat

Jacques Florence, recollint una cita de J. Nuttin, diu que motivació és: "co-

municar els objectius de manera que les necessitats siguin estimulades i ofereixin a l'alumne les ganes d'assolir aquest objectiu";¹ des d'aquesta visió la comunicació o la presentació de la tasca a realitzar es manifesta com la part substancial de la intervenció del professor.

Tanmateix, J. D. Lawther precisa que: "la motivació és l'estat d'incitació vers una acció –incitació de la passivitat o tranquil·litat al desassossec– a un grau de descontentament o pertorbació dirigit després a actes específics. Aquest estat d'incitació a l'acció, aquesta pertorbació o homeostasi pot sorgir d'alguna necessitat interna, orgànica o física".²

Reprenem, doncs, les referències anteriors vers les actituds favorables, de forma innata, per part dels alumnes. Sembla que existeix tant en l'ésser humà com en d'altres espècies naturals un estimul orgànic, natural, una actitud innata que el mou a dur a terme una acció motriu. La continuïtat d'un estat de repòs incomoda a l'home sa que, per tant, cerca de desplegar alguna activitat. Com assenyala Cannon, "semblaria que l'individu tracta d'aconseguir un desequilibri mitjançant l'activitat".³ És allò que alguns autors anomenen motivació intrínseca: "en moltes activitats físiques, i especialment en algunes formes de dansa, els patrons d'habilitat, simples o complexos, guarden una estreta relació amb patrons motors instintius i amb ritmes naturals". L'interès d'una persona pel plaer que li proporciona la sensació cinestèsica constitueix una força motivadora a la qual Burnett i Pear han anomenat *sensualitat muscular*. En aquest cas l'objectiu és l'immediat de la participació i pot anomenar-se motivació intrínseca, ja que l'individu actua o aprèn únicament i exclusiva per participar en l'activitat mateixa. "El joc permet a l'individu descobrir-se a si mateix i descobrir el seu entorn, l'ajuda a satisfer la seva curiositat i a am-

pliar les seves percepcions".⁴ Hem de deduir que el mestre responsable de l'Educació Física tindrà com a un dels seus objectius prioritaris mantenir o fins i tot potenciar aquesta motivació intrínseca. El corpori flueix com quelcom immanent i inseparable de l'ésser, deformar amb experiències negatives o amb sensacions d'impotència la imatge càlida, total i afectiva que l'alumne té del seu cos pot manifestar-se com una de les més grans atrocitats pedagògiques que es poden dur a terme. És per això que l'afectivitat, tant en les seves manifestacions com en el seu tractament per part del docent, és una de les vies que faran possible la nostra intervenció per a motivar els nostres alumnes.

"Una classe de motius que hom sol descuidar és l'aspecte afectiu de l'activitat. Tota experiència i tota activitat té la seva fase afectiva. Cada experiència es valora en funció del seu contingut afectiu, i aquesta valoració pot situar-se en una escala que va del grat al desgat extrem. La naturalesa de la valoració afectiva permet determinar l'actitud de l'individu vers l'experiència. Les experiències que es valoren com agradables comporten una actitud d'apropament, i aquelles que es valoren com desagradables, una actitud de rebuig. És clar que les actituds no són sinó tendències de la conducta i no conducta real. Però aquestes tendències influeixen sobre l'activitat d'una manera molt important.

La importància de l'aspecte afectiu de l'experiència és una de les descobertes de més abast a l'educació moderna. És un fet perfectament clar i definit que l'aprenentatge és alhora més eficient i permanent quan es basa en l'interès i en l'afecció".⁵

Si l'ensenyament individualitzat ha estat i és un requeriment pedagògic de progrés i modernitat en qualsevol àrea de l'aprenentatge, l'apel·lació a la confiança i autoestima individual es manifesta com una tècnica d'intervenció di-

dàctica fonamental a les classes d'Educació Física.

La tècnica de l'estímul

Certament és constatable que els diversos tipus d'estímuls es poden entendre com a tècniques o procediments didàctics al servei del docent, i com a tal són susceptibles de ser apresos, programats i posats en pràctica, tampoc és erroni considerar la motivació com una actitud perenne en el professor per a incentivar l'acció de l'alumne. Hi ha col·legues que atorguen a la tasca tanta importància i envolten el seu rol com a professor amb tant de carisma que obvien la seva dimensió com agents catalitzadors del fet educatiu. La seva funció resta limitada a donar lluent i rigor als continguts de la informació que transmeten i a controlar el procés perquè sigui el més fidedigne possible. És aquesta una actitud docent que no compartim. Entenem que el professor d'Educació Física és bàsicament un animador que posa diàriament en joc estímuls constants perquè els seus alumnes mantinguin o augmentin la seva actitud favorable davant l'exercici físic. Només així entenem les tècniques d'estímul que exposem a continuació.

Thompson i Hunicutt recullen els resultats d'una investigació on s'intentà de comprovar els efectes de l'elogi i la censura en diversos grups d'alumnes introvertits i extravertits. L'anàlisi de les dades recollides va indicar que:

1. Quan els introvertits i extravertits són agrupats plegats, l'elogi o la censura són igualment efectius en la motivació del llogre del treball dels alumnes. Es manifesta més efectiu per augmentar el rendiment en el treball que la manca d'incentius externs.

2. Si es repeteix amb suficient freqüència, l'elogi augmenta el rendiment en el treball en els introvertits fins arribar a ser significativament superior al dels introvertits als quals es censura o als extravertits als quals s'elogia.

Si es repeteix amb suficient freqüència,

la censura augmenta el rendiment en el treball dels extravertits fins a arribar a ser significativament superior al dels extravertits als quals s'elogia o als introvertits als quals es censura.

"Els resultats del present estudi indiquen que, tant l'elogi com la censura, poden ser utilitzats imprudentment pel mestre de l'escola si no aprecia i entén plenament les diferents personalitats que troba a la seva classe. L'elogi i la censura no han de jutjar-se sobre la base que serveixen per igual, sinó que han d'utilitzar-se de manera adequada a cada cas".⁶

Constatem novament la necessitat que el mestre conegui individualment a cadascun dels seus alumnes i apliqui a cada cas l'estímul més convenient, només així tindran sentit aquestes tècniques.

Estimulació per la confiança, és aquella per la qual establim a priori la capacitat de l'alumne per a la realització de la tasca. Va, tú ets capaç de...! Una mica més... ho pots fer!

Sovint es confon aquesta tècnica, que s'ha d'utilitzar de forma estrictament personal, fins i tot sota una dimensió física, apropant-nos a l'alumne, donant-li un copet a l'esquena, agafant-lo del braç, acariciant-li el cap..., amb la presentació d'una tasca accessible: Això és molt fàcil, tots ho podeu fer...! També entenem com a tal la utilització de l'elogi i de les paraules d'ànim –"feedback" afectiu–, utilitzat especialment amb aquells alumnes que tenen algun tipus de dificultat per a la realització d'una tasca concreta.

Hi ha alumnes introvertits o amb poca confiança en les seves pròpies possibilitats que necessiten el nostre constant suport, sempre trobarem algun aspecte de la tasca que l'alumne hagi realitzat correctament. Aleshores hem de reforçar aquest aspecte i atorgar-li confiança perquè aconsegueixi la realització correcta de la tasca. Molt bé aquest impuls, ara has de posar atenció al gir, va, que ja has aconseguit el més difícil...!

Jacques Florence en una magnífica ponència estableix vuit diferents formes d'estimulació:⁷

Estimulació per a reforçament de l'objectiu, "el mestre posa aquí l'accent sobre la utilitat de la tasca; tendint vers la necessitat de comprendre el sentit del que es fa". Fa referència a la consecució de l'èxit o a la millora d'alguna habilitat o qualitat física.

"Vinga, això és excel·lent per la detenció!"

"Atenció, amb aquest exercici millorà els llançaments!"

És una estimulació de reforç, donat que el mestre ha d'informar, en la mesura de la capacitat de l'alumne, del significat que té cadascuna de les tasques proposades a la presentació de la classe i en el seu transcurs. És un esforç eficient per a aquells alumnes que demostren ja una gran motivació.

Estimulació per a l'autoavaluació, "el mestre convida els seus alumnes després de les primeres execucions a observar allò que ells són capaços de fer i d'avaluar". A partir dels dotze anys l'autoavaluació esdevé més que un procediment didàctic un requeriment de l'alumne que vol conèixer les seves capacitats reals. En parlar de l'avaluació ens referirem amb més extensió a aquest punt ja que és un factor important en l'avaluació global de l'alumne. Compteu els cops que toqueu la pilota sense que aquesta caigui a terra! Va, se n'ha d'aconseguir deu com a mínim! Quedeu-vos quiets un cop realitzat el gir i comproveu si heu caigut de front al company! (se'ls demana donar un gir de 360° a l'aire davant un company).

Estimulació per a una execució màxima, s'incita els alumnes a realitzar després dels primers intents el màxim d'esforç possible.

"Atenció, cadascú efectua un darrer salt però heu d'intentar arribar el més lluny possible, miraré els que vagin més lluny!" (salt amb peus junts, detenció en longitud).

"S'ha d'efectuar el major nombre possible de flexions en 15", va...! (S'ha de preguntar o interessar-se pel què han fet:

Quants n'han fet 15 o més?

Entre 10 i 15...?

Menys de 10...?

Estimulació per a la recerca, "després dels primers assaigs, segueix una primera fase de tempteigs, el professor, sabent que la tasca comporta realment dificultats, millor que donar ell mateix, immediatament, la solució, convidant els alumnes a la investigació, provant què és el que podria facilitar la realització de l'objectiu".

Va, a veure de quina manera aconseguir saltar més i millor! (iniciem els alumnes en el salt d'alçada, hem col·locat una corda obliquament, de manera que existeixen diverses alçades)

Estimulació per a la cooperació, "aquí una bona realització de la tasca requereix una coordinació, un acord entre dos o més alumnes, és una crida a la cooperació, lligat, a vegades, a una proposta de competició inter-equips". A veure quantes passades ets capaç de donar-li al company en condicions òptimes perquè remati!

A veure quants bloqueigs efectius aconsegueixes! –estem practicant el bloqueig directe–.

S'ha de comptabilitzar les passades d'assaig –assistències– no els assaigs...!

Estimulació per a la competició, "no insistirem en aquesta forma tan coneguda d'estimulació per a l'acció, molt útil quan el mestre vol crear un ambient o intensificar l'activitat. Subratllem només que aquesta confrontació amistosa pot ser suscitada entre els alumnes i el propi professor".

"Realitzaré les flexions de braços amb vosaltres, i qui és capaç de fer-ne més que jo?"

Estimulació per anunciar d'avaluació, aquesta classe d'estimulació inicial ens sembla una de les més importants, en la mesura que ens en podem aprofitar en benefici de cadascuna de les altres.

Per a aquesta informació el mestre es dirigirà als alumnes dient-los que es mantindrà atent, present i receptiu per a comprovar què es fa des dels primers assaigs.

Sempre que a la mateixa tasca de salt amb llançament de braços el mestre diu "jo miro qui arriba perfectament dret sobre el plint amb el braços cap endavant", està creant, entre ell i els seus alumnes una dependència, l'un expressant les seves esperances i interessos per les execucions, els altres sentint-se observats i desitjosos de demostrar què saben fer.

Cada cop que el mestre diu:

"Jo observo qui..."

"Jo miro..."

"Tinc curiositat per veure..."

"Comptaré quants..."

està anunciant, implícitament, que a continuació dirà els que ho fan bé, els que fan una altra cosa, els que fent una altra cosa van més enllà d'allò que demanava inicialment. Si el coneixement dels resultats té un efecte conegut sobre la motivació i les prestacions, l'anunci d'aquesta objectivació és també determinant.

Estimulació per desafiament, "desafiar algú és provocar-lo, és declarar que no el creiem capaç de tenir èxit. El mestre després d'haver ampliat la dificultat de la tasca, vol picar l'amor propi dels seus alumnes. Exemple:

La tasca consisteix a passar en un temps, mitjançant un salt, de la posició a l'estès prono.

Suggerió de l'estimulació inicial: Atenció, no és fàcil com exercici, cal atrevir-se, qui serà el primer?"

La utilització de l'estímul

Ja hem comentat amb anterioritat la necessitat d'utilitzar un criteri clar d'aplicació dels estímuls, aquests s'han d'utilitzar quasi exclusivament amb caràcter individual i no de manera genèrica a tota la classe. Les diferències de talla, volum i personalitat són altament significatives entre els nois i les noies, i fins i tot entre els del mateix sexe. Això fa que mentre alguns pensen i actuen com nens, d'altres ho fan com adolescents. La necessitat d'un tractament individualitzat s'imposa.

Considerant degudament la descripció i l'enumeració dels diferents tipus d'estímuls formulats pel professor Florence, que acabem d'explicar, creiem que l'apel·lació a l'avaluació o al desafiament poden constituir una motivació positiva per a aquells alumnes que demostrin tenir no només excel·lents aptituds sinó molts estímuls intrínsecs. És un dels recursos més tradicionals i menys elaborats. El mateix podríem dir de l'estimulació per a una execució màxima.

Hem sentit dir moltíssimes vegades, als mestres d'abans, a aquells que són ja jubilats, que els alumnes amb condicions aprenen sols, que el veritable paper com a docent adquireix significat en el tractament i l'estimulació dels alumnes desmotivats que requereixen de la nostra intervenció i ajut. És amb aquests alumnes que hem d'utilitzar una estimulació personal, basada en la confiança, intentant que ens sentin afectivament pròxims. La nostra escola, tornem a la sempiterna asseveració, no és un viver de campions, volem que sigui una comunitat de persones que a partir d'experiències individuals i col·lectives van madurant i conformant la seva personalitat, éssers que apreciïn la vida i fonamentalment la seva pròpia.

Notes:

1. FLORENCE, J.: *Cuáles son los objetivos y las prácticas para la animación del grupo-clase en la Educación Física escolar*. Ponència presentada al congrés: "La Educación Física hoy", Barcelona, març, 1986.
2. LAWTHER, J.D.: *Aprendizaje de las habilidades motrices*, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1978, pàg. 134.
3. *Ibid*, pàg. 135.
4. KNAPP, J.: *La habilidad en el deporte*. Ed. Miñón, Valladolid, 1981, pàg. 117.
5. STRANG, R.; CROW, L.D. y otros: *Motivación y diferencias individuales en la escuela*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1986, pàg. 32-33.
6. *Ibid*, pàg. 58-59.
7. FLORENCE, J.: *op. cit.*