

Anàlisi del desenvolupament de les competències bàsiques en el currículum d'educació física en l'ESO a la Marina Baixa.

Un estudi de cas

Analysis of the Development of Core Competencies in the Physical Education Curriculum in Lower Secondary Education in La Marina Baixa: A case study

JULIO BARRACHINA PERIS

IES Mediterrània (Benidorm, Alacant - Espanya)

JOSEFA EUGENIA BLASCO MIRA

Departament de Didàctica General i Didàctiques Específiques

Facultat d'Educació

Universitat d'Alacant (Espanya)

Autor per a la correspondència

Julio Barrachina Peris

julio_barrachina@yahoo.es

Resum

Amb l'aprovació de la Llei Orgànica d'educació (LOE, 2006), les competències bàsiques cobren un especial protagonisme en l'ensenyament. Hi ha poc coneixement sobre el seu desenvolupament pràctic en el currículum de l'educació física en secundària. Aquest article resumeix una investigació feta en el curs 2010 a l'IES de la comarca de la Marina Baixa (Alacant). Emmarcat en la metodologia qualitativa, es presenta un estudi de cas sobre una mostra de 28 professors amb l'objectiu d'esbrinar quina percepció tenen d'aquestes competències, quines estratègies empenen per integrar-les en la programació i quins són els principals obstacles amb què es troben per materialitzar-les en la pràctica. Les dades es van analitzar amb el programa Aquad 6 i els resultats evidencien que l'enfocament per competències encara està consolidant-se entre el professorat. Les principals estratègies emprades per al seu desplegament es relacionen amb la presa de decisions en el disseny curricular, seguides per la promoció de la participació i motivació de l'alumnat. Quant als obstacles, destaquen l'escassetat i precarietat dels recursos disponibles, la falta d'informació i formació rebuda pel professorat, així com l'escassa implicació de professors, pares i alumnes.

Paraules clau: investigació qualitativa, estudi de cas, competències bàsiques, educació física en l'ESO i programació

Abstract

Analysis of the Development of Core Competencies in the Physical Education Curriculum in Lower Secondary Education in La Marina Baixa: A case study

With the adoption of the Education Act (LOE, 2006) core competencies have achieved special prominence in teaching. Little is known about its practical development in the physical education curriculum in secondary schools. This paper summarises research conducted during 2010 in high schools in the region of La Marina Baixa (Alicante). Using a qualitative methodology, we present a case study on a sample of 28 teachers in order to find out what their perception of core competencies is, what strategies they employ to build them into programmes and what the main obstacles to putting them into practice are. Data were analysed using Aquad 6 software and the results show that the competencies-based approach is still being consolidated among teachers. The main strategies used to develop it concern decision-making in curriculum design followed by the promotion of student participation and motivation. As for obstacles, particularly significant are the scarcity and precariousness of available resources, the lack of information and training received by teachers and the limited involvement of teachers, parents and students.

Keywords: qualitative research, case study, core competencies, physical education in lower secondary education and programming

Introducció

L'emergència de l'enfocament per competències pot propiciar un canvi curricular que respongui a les exigències que la societat actual planteja. Aquest procés de reconversió a Espanya va arrencar amb l'aprovació de la LOE (2006) i la incorporació de les següents competències bàsiques al currículum: comunicació lingüística, matemàtica, coneixement i interacció amb el món físic, tractament de la informació i competència digital, social i ciutadana, cultural i artística, competència per aprendre a aprendre i autonomia i iniciativa personal.

Introduir les competències bàsiques en el currículum suposa reorganitzar els escenaris d'ensenyament i aprenentatge per dirigir-los cap a contextos funcionals i amb una clara orientació pràctica (Barrachina, 2009). Per tant, aquestes han de tenir altes dosis d'adaptabilitat, flexibilitat i transferència a un bon nombre de situacions i contextos de molt diversa índole, i per això se les denomina clau (Marco, 2008; Rychen & Salganik, 2001, 2003).

Avui en dia les competències continuen sent unes grans desconegudes per a la majoria dels professors i l'ambigüitat amb què es plantegen en el currículum ha donat lloc a distintes interpretacions, generant controvèrsia en el seu desenvolupament pràctic, perquè no es defineixen ni els mètodes ni els mitjans, com tampoc les seves possibles relacions amb la resta de components didàctics.

En les revisions fetes en els últims tres anys no hem trobat estudis que posin de manifest específicament quin és el grau de desenvolupament d'aquestes competències en la programació de l'educació física (EF). Com que el desenvolupament efectiu de la LOE està començant, hem fet un estudi que reflecteix l'estat de la qüestió.

Els resultats obtinguts ens proporcionen coneixement tant del procés de normalització iniciat per l'Administració educativa com del canvi de racionalitat que hi ha al darrere de la seva aplicació en la pràctica.

Metodologia

La investigació s'emmarca en la metodologia qualitativa, ja que respon a una naturalesa comprensiva i interpretativa, proporcionant-nos un coneixement contextual que atén a situacions particulars (Guba & Lincoln, 2005).

El disseny adoptat, basant-se en la naturalesa dels seus objectius i com a conseqüència de l'escassa produc-

ció d'estudis elaborats, pot catalogar-se com a descriptiu i explorador (Cardona, 2002; Lomelín, 2008).

S'ha elegit l'estudi de casos, ja que aquest suposa un examen detallat, comprensiu i en profunditat del cas objecte d'estudi (Sandín, 2003) i pot ser aplicat per a l'estudi de realitats educatives úniques, com per exemple la implantació d'un programa educatiu (Pérez Serrano, 2004), que en aquest cas es concreta en l'aplicació de l'enfocament per competències en EF.

A més a més, la seva naturalesa descriptiva i heurística el converteix en la via més adequada per abordar l'estudi d'un fenomen tan específic com el que ens hem plantejat, perquè pot il·luminar-ne la comprensió, descobrir nous significats, ampliar-ne l'experiència o bé confirmar el que ja se sap (Dorio, Sabariego, & Massot, 2004).

Encara que per Stake (1998, cit. Sabariego, Massot, & Dorio, 2004) resulta complex estructurar una seqüència determinada en el seu desenvolupament, nosaltres hem optat, pel seu caràcter didàctic, per seguir la proposta de Montero i León (2002 cit. Dorio et al. 2004), on estableixen cinc passes: selecció i definició del cas, elaboració d'un llistat de preguntes, localització de les fonts de dades, anàlisi i interpretació, i elaboració de l'informe.

Qüestions d'investigació

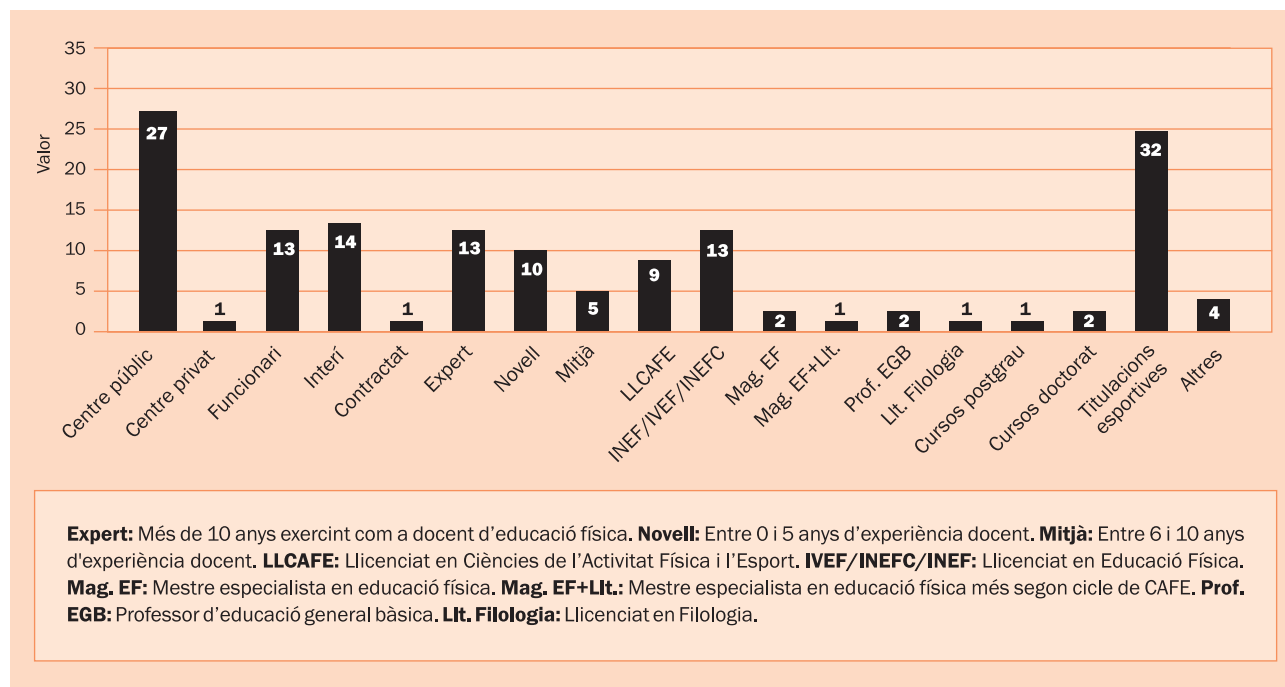
Les qüestions d'investigació parteixen de la necessitat de conèixer què sap el professorat d'EF de les competències bàsiques, quines estratègies empra per a la seva posada en pràctica i quins factors es perceben com a promotors o obstaculitzadors en el desenvolupament de la programació.

Mostra i participants

La mostra es compon pels docents d'educació física que fan classe a la comarca de la Marina Baixa (Alicant). Per tant, el nostre procés de mostratge respon a una naturalesa no probabilística i es pot caracteritzar a la mostra com a disponible i intencional.

D'un total de 37 professors d'educació física en tota la comarca, l'estudi comprèn 28 participants, la qual cosa representa el 76 % del total de la població disponible i la converteix en una mostra representativa.

El perfil dels participants recull professors novells i experts, funcionaris de carrera, provisionals o en

**Figura 1**

Perfil de la mostra (Font: pres de Barrachina, 2010)

expectativa i interins, homes i dones, que tenen una o diverses titulacions relacionades amb l'educació física i/o l'esport d'àmbit superior (diplomatures i llicenciatures), però també amb formació específica relacionada amb algun àmbit concret de l'activitat físicoesportiva (cicles formatius relacionats amb l'activitat física i l'esport, cursos de tècnic esportiu superior o equivalents).

La figura 1 mostra el resultat de l'anàlisi de les categories descriptives.

Tècnica de recollida de dades

Es va emprar un qüestionari no estructurat, amb preguntes obertes, perquè donés lloc a narratives divergents sobre un mateix tema subjecte a estudi.

Instrument per a l'anàlisi i codis inferencials

Per sistematitzar l'anàlisi de les dades obtingudes, emprem el programa Aquad 6 (Huber & Gürtler, 2003). Aquest ens facilita el mapa general de codis, els quals s'han organitzat entorn de categories superiors denominades metacodis.

Els metacodis establerts en el nostre estudi s'agrupen en sis:

1. Pensament del professorat: agrupa les respostes referides al coneixement que té el professor sobre les competències bàsiques.
2. Funcions de les competències bàsiques: classifica les respostes segons la funció predominant que li atribueix el participant.
3. Competències bàsiques més desenvolupades: ordena les respostes relatives al tractament de les competències bàsiques a partir d'àmbits de desenvolupament comú.
4. Raons per al seu desplegament: agrupa les respostes segons la justificació aportada per al seu desplegament.
5. Estratègies per al seu desplegament: classifica les respostes en funció de la naturalesa de l'estratègia emprada per a la seva posada en pràctica.
6. Desenvolupament de l'enfocament competencial: agrupa les respostes entorn de factors que promouen o obstaculitzen el desenvolupament d'aquest.

Resultats

El procés de codificació es va fer a partir de la interpretació del discurs, on les categories emergeixen a

partir de l'anàlisi inductiva profunda de cada narrativa, tal com es planteja en la Grounded Theory (Strauss & Corbin, 1998). Malgrat que hi ha postures discrepants sobre l'ocupació d'aquesta teoria com a mètode d'estudi (Altrichter & Post, 1989; Allan, 2003), nosaltres hem considerat que la utilització d'un mètode inductiu permet ordenar i agrupar les

unitats de significació o codis en dimensions equivalents amb la finalitat de poder estructurar el pensament dels integrants de la mostra en una seqüència categorial determinada.

Després de la codificació i anàlisi de les dades, els resultats obtinguts són els que es mostren a les figures 2-7.

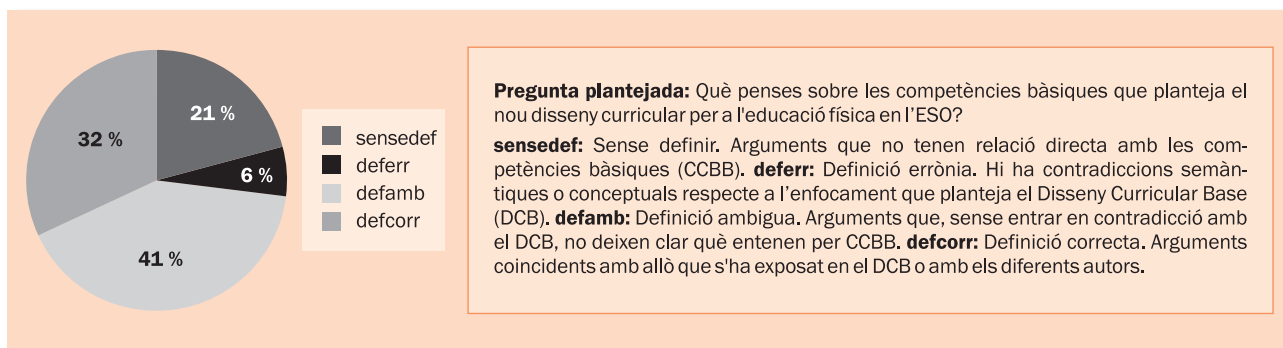


Figura 2

Pensament del professorat (Font: pres de Barrachina, 2010)

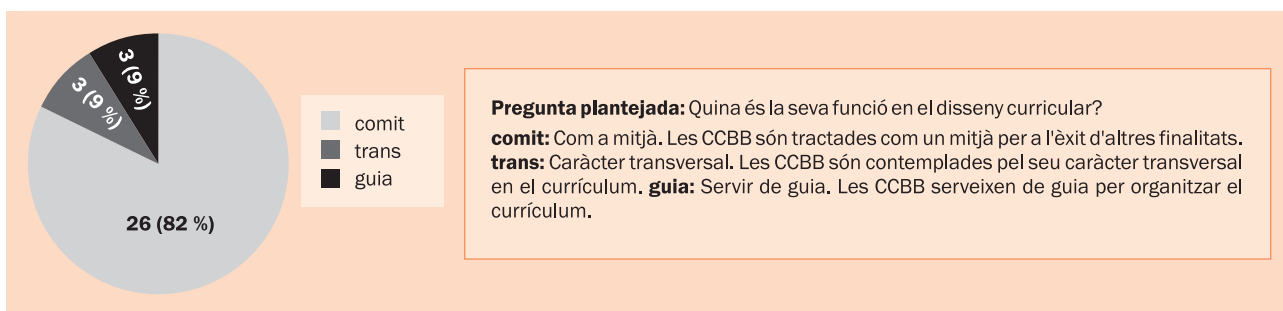


Figura 3

Funcions assignades a les competències bàsiques (Font: pres de Barrachina, 2010)

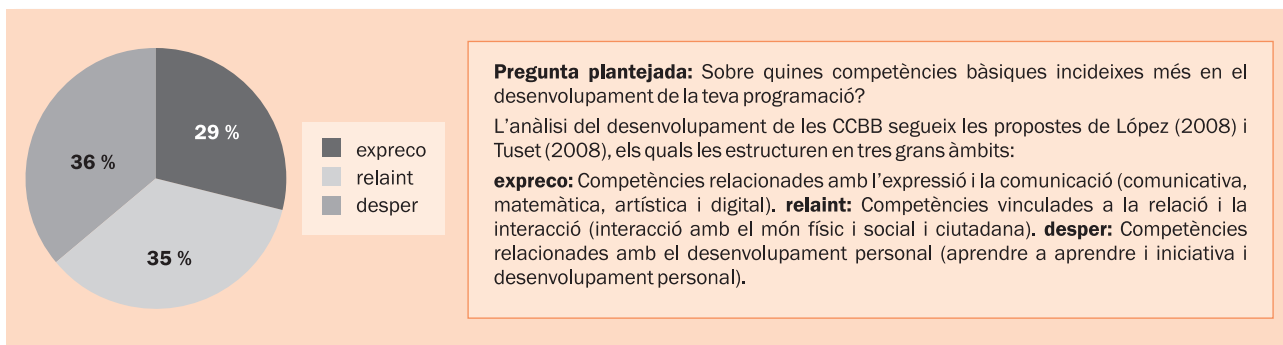
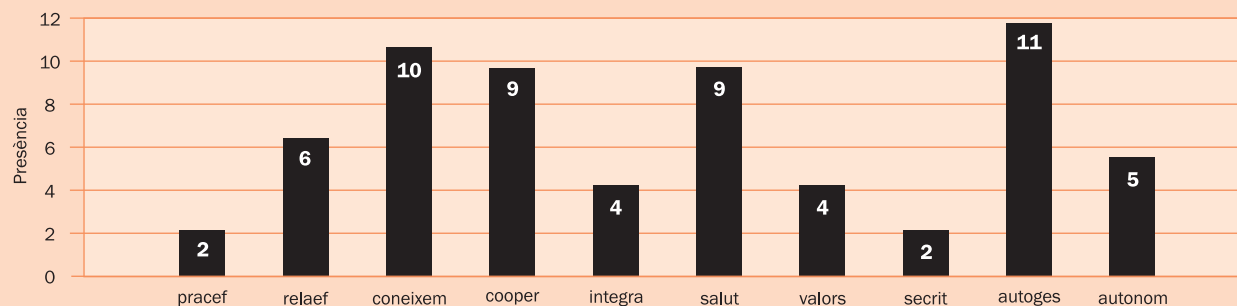


Figura 4

Competències més desenvolupades (àmbits de desenvolupament) (Font: pres de Barrachina, 2010)

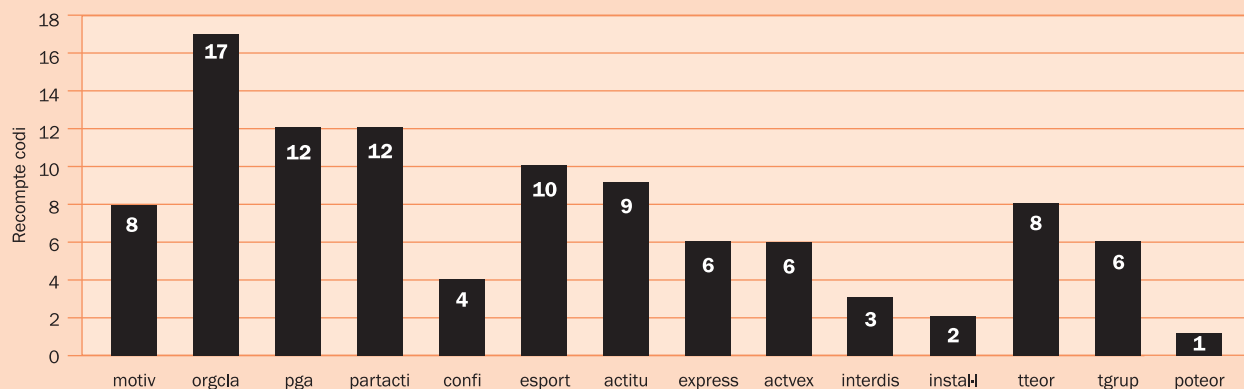


Pregunta plantejada: Per què hi incideixes?

pracef: Caràcter pràctic de l'assignatura. Els continguts pràctics possibiliten el desenvolupament de certes competències sobre altres que requereixen continguts teòrics per al seu desenvolupament. **relaeif:** Relació amb l'enfocament i orientació de l'àrea d'EF. L'orientació pràctica de l'EF que marca el DCB provoca que es prioritzin unes competències sobre altres perquè suposen un escenari idoni per al seu desplegament a través de l'EF. **coneixem:** Desenvolupament de coneixements per a la vida. Les CCBB possibiliten aconseguir certs coneixements necessaris per a la vida. **cooper:** Desenvolupament de la cooperació i el respecte. Per mitjà de les competències s'incideix més en la cooperació i el respecte entre iguals. **integra:** Foment de la integració i l'acceptació. Les CCBB ajuden a aconseguir la integració de tots. **salut:** Desenvolupament de la salut i d'hàbits de vida saludables. Les CCBB fomenten la interacció del subjecte amb l'entorn, la qual cosa li proporcionarà experiències per consolidar hàbits de vida saludables. **valors:** Educació en valors per a la vida. El tractament de les CCBB en classe proporcionarà una educació en valors en general, sense especificar sobre quins s'incideix més. **secrit:** Desenvolupament del sentit crític. Amb les CCBB s'aconseguirà que els alumnes desenvolupin el sentit crític. **autoges:** Desenvolupament de la capacitat d'autogestió dels propis recursos. Les CCBB possibilitaran una gestió millor dels recursos de què disposa en cada moment per enfrontar-se als problemes. **autonom:** Foment de l'autonomia. Les CCBB ajudaran a tenir iniciativa i autonomia en les decisions i accions que hagi de desenvolupar.

Figura 5

Raons per al desenvolupament de les competències (Font: pres de Barrachina, 2010)

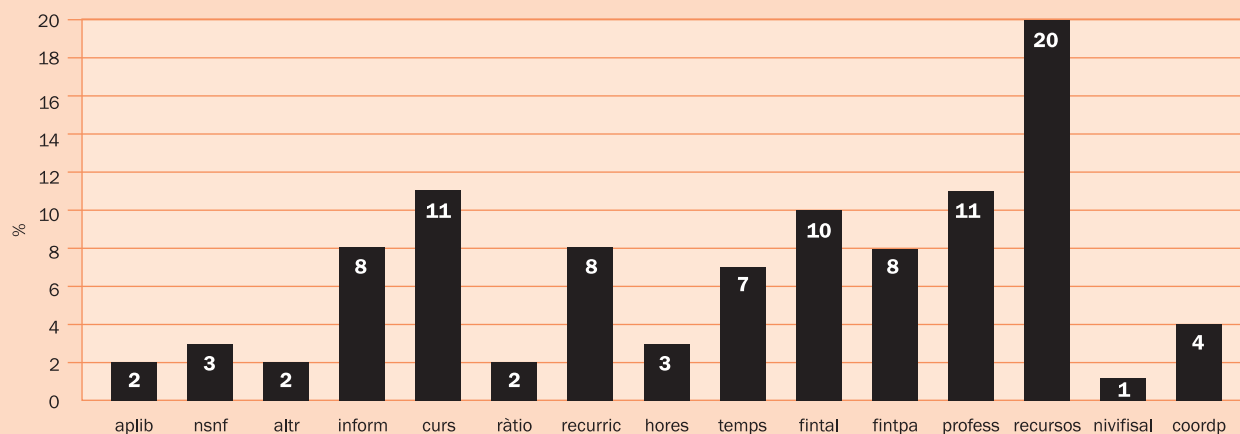


Pregunta plantejada: Quines estratègies dus a terme per materialitzar en la pràctica el desenvolupament de les competències bàsiques?

motiv: Motivació. Actuacions orientades a l'augment de la motivació i implicació en la pràctica. **orgcla:** Organització de la classe. Estratègies encaminades a gestionar millor el temps de pràctica. **pga:** Programació. Planificació a mitjà i llarg terminis. **partacti:** Participació activa. Utilització d'estils d'ensenyament que promoguin la participació activa. **confi:** Condició física. Per mitjà dels continguts de condició física, es desenvolupen les CCBB. **esport:** Esports. El desenvolupament de les CCBB s'aconsegueix per mitjà de l'ensenyament dels esports. **express:** Expressió corporal. Els continguts expressius són un recurs per al desenvolupament de les CCBB. **actitu:** Hàbits i actituds. Potenciar els continguts actitudinals afavoreix el desenvolupament de les CCBB. **actvex:** Activitats extraescolars i complementàries. Realització d'activitats extraescolars per al desplegament de les CCBB. **interdis:** Propostes interdisciplinàries. Realització de projectes interdisciplinaris per al seu desenvolupament. **instaH:** Ocupació d'equipament i instal·lacions diverses per al desplegament de les CCBB. **tteor:** Treballs teòrics. Realització de treballs sobre teoria (en paper, en línia). **tgrup:** Treballs en grup. Realització i exposició de treballs en grup. **poteor:** Poca teoria. Preferència per continguts pràctics per al desplegament de les CCBB.

Figura 6

Estratègies emprades per al desenvolupament (Font: pres de Barrachina, 2010)



Pregunta plantejada: Segons la teva opinió, quins aspectes falten o sobren per poder dur a terme un veritable enfocament competencial en educació física actualment? Per què?

aplib: Aplicació correcta de l'enfocament competencial. **nsnf:** Ni sobra ni falta res. **altr:** Altres. **inform:** Informació sobre la nova legislació educativa i les competències bàsiques. **curs:** Cursos de formació per al professorat. **ràtio:** Nombre d'alumnes per aula. **recurrir:** Reformar el currículum. **hores:** Nombre d'hores assignades a l'EF en l'ESO. **temps:** Temps disponible per dur a terme el que programa. **finta:** Falta d'interès mostrat per l'alumnat. **fintpa:** Falta d'interès general per falta dels pares. **profess:** Falta de motivació i interès del professorat. **recursos:** Escassetat de recursos materials i econòmics. **nivifisal:** Nivell físic i de preparació general dels alumnes. **coordp:** Poca coordinació i intercanvi d'idees entre el professorat.

Figura 7

Desenvolupament de l'enfocament competencial (Font: pres de Barrachina, 2010)

Conclusions

A partir dels objectius plantejats en la investigació extraïem les següents conclusions.

De la qüestió **Conèixer el pensament del professorat sobre les competències bàsiques** es deriven les conclusions següents:

1. El concepte i naturalesa de les competències bàsiques és un corrent que s'està introduint en el desenvolupament de la funció docent, però encara està consolidant-se i genera controvèrsia. El 41 % del professorat participant en l'estudi fa una definició ambigua d'aquestes competències, mentre que únicament el 32 % la fa de manera correcta, segons les aportacions existents en la literatura i les pròpies del sistema educatiu.

2. Les funcions de les competències bàsiques sí que semblen estar més clares, ja que la distribució d'aquestes i les raons que esgrimeixen en la seva justificació guarden concordança tant amb l'enfocament de les competències que planteja el disseny curricular com entre les respostes ofertes pel professorat participant en l'estudi.

El 81 % dels participants considera que la funció de les competències bàsiques està relacionada amb les finalitats extrínseques de l'educació (Arnold, 1991; Devís & Molina, 1998) i li assigna la funció de "ser un mitjà per a".

Entre les raons més emprades per justificar-ne la funció trobem l'autogestió, amb el 18 %, i el desenvolupament de coneixements, amb el 16 %, la qual cosa suposa el 34 % del total de raons al·ludides.

Aquestes raons connecten directament amb l'orientació cap a la pràctica de l'ensenyament que es planteja en el context europeu (1997, 2002, 2006) i que també recull la LOE (2006). A més a més, estan en sintonia amb les grans finalitats del sistema educatiu: el desenvolupament personal i el de la capacitat d'aprenentatge permanent com a mitjà per a la integració social.

De la qüestió **Identificar les competències bàsiques que es desenvolupen amb major freqüència**, extraïem les conclusions següents:

1. Conseqüència de l'orientació pràctica de les funcions assignades i en connexió amb el caràcter de l'àrea,

les competències que més es desenvolupen, d'acord amb López (2008) són les relacionades amb els àmbits de la relació i interacció i del desenvolupament personal.

A causa d'això, les competències relacionades amb l'àmbit de l'expressió i comunicació són relegades a un segon pla, derivat fonamentalment en la seva major incidència en aspectes teòrics.

Els resultats ens demostren que hi ha un repartiment equitatiu entre els dos primers àmbits, amb el 36 % per a cadascú, la qual cosa suposa el 72 % del total de les competències desenvolupades en la programació d'educació física, mentre que únicament el 28 % es dedica al desenvolupament de les competències relacionades amb l'àmbit de l'expressió i la comunicació.

Per tant, les competències sobre les quals més s'incideix en la programació d'educació física són aprendre a aprendre, autonomia i iniciativa personal, interacció amb el món físic i social i ciutadana, perquè guarden una major relació amb el caràcter pràctic de l'àrea. I les que menor incidència tenen són lingüística, matemàtica, cultural i artística i tractament de la informació i competència digital, per considerar-les amb una major orientació teòrica.

De la qüestió **Identificar les estratègies que empra el professorat per al desplegament d'un enfocament competencial**, extraïem les conclusions següents:

1. A causa de l'elàstica interpretació amb què es refereixen els participants a les competències bàsiques i a l'ambigüitat amb què es plantegen en la legislació educativa, la majoria de les estratègies estan relacionades amb aspectes pròxims a la pràctica diària del professor.

Per tant, aquelles decisions relacionades amb el disseny i l'organització de les sessions, així com les que tenen relació amb la participació activa i el foment de la motivació, són les estratègies més emprades.

En relació amb les decisions vinculades al disseny curricular, el 16 % de les estratègies emprades es refereixen a aspectes organitzatius de les sessions i l'11 % ho fan a l'organització de la programació, la qual cosa suposa el 27 % del total de les estratègies emprades.

Pel que fa a les decisions relacionades amb la promoció de la participació activa i la motivació de l'alumnat, suposen el 19 % del total de les estratègies.

Per tant, el percentatge d'estratègies emprades relacionades amb aquests dos àmbits suposa gairebé la meitat d'aquestes amb el 46 % del total.

Segons aquestes dades, podem afirmar que gairebé la meitat de les estratègies que empra el professor d'EF per al desplegament de les competències bàsiques estan orientades al foment de la participació activa i al desenvolupament de la motivació per mitjà de la selecció, organització i presentació de les tasques que componen les sessions pràctiques.

2. Els professors detecten que el principal problema que han de trampejar per desenvolupar l'enfocament competencial és la falta i precarietat de recursos en general (19 %). Aquest es relaciona tant amb l'escassetat de materials i d'equipament i instal·lacions com amb la falta d'inversió econòmica que ha d'acompanyar-ne el desenvolupament administratiu.

Altres problemes al·ludits pels professors són la falta de formació (11 %) i informació rebuda (8 %) per al seu desenvolupament pràctic, el qual acaba generant desencant en el professorat (11 %), i l'escassa implicació dels alumnes (10 %) i els pares (8 %) en l'educació.

La suma de tots aquests factors representa més de la meitat dels obstacles (56 %) que, en major grau, són percebuts pel professorat com dificultosos, a l'hora de desenvolupar un enfocament competencial.

Discussió

Després de l'anàlisi de les dades obtingudes, podem afirmar que l'enfocament per competències encara no s'ha consolidat en la pràctica de l'educació física i es percep de manera difusa entre els docents. Al nostre entendre, els resultats llancen la possibilitat de sotmetre a discussió alguns aspectes que poden promoure un canvi en la racionalitat del professorat i que permeten consolidar l'enfocament per competències en l'EF.

En primer lloc, considerem imprescindible fer una major i millor difusió de l'enfocament per competències entre el professorat, ja que aquest és el motor del canvi (Sparkes, 1992). Si el professorat percep l'enfocament per competències com una innovació concebuda de dalt a baix (Carbonell, 2002) i allunyada de la seva realitat docent, no es produiran canvis profunds que en modifiquin la racionalitat cap a una orientació pràctica i deliberativa. En aquest sentit, l'organització de cursos de formació específics per a educació física i la promoció de l'intercanvi d'experiències fomentarien la reflexió sobre la mateixa pràctica, ajudant a connectar les intencions amb les accions i a percebre aquesta innovació com un agent per a la millora educativa.

En segon lloc, creiem que el professorat no ha integrat l'enfocament per competències en la seva pràctica i que aquesta no s'ha modificat de manera substancial, ja que hi ha àmbits de desenvolupament competencial que es perceben com a teòrics o externs a l'àrea. La realització d'una intervenció competent es caracteritza per la mobilització simultània i interrelacionada de components conceptuals, procedimentals i actitudinals, ajustats a la situació específica (Zabala, 2011). Tota acció competent, per senzilla que sigui, posarà en joc aquests components. Per tant, si existeixen sistemàticament àmbits que es consideren allunyats de l'àrea i se li assignen majoritàriament funcions extrínseques, poden revelar-nos que el disseny de la pràctica de l'EF segueix la mateixa racionalitat que es duia a terme abans de l'entrada en vigor de la LOE (2006).

En últim lloc, les principals estratègies emprades per al seu desplegament es refereixen a aspectes organitzatius i motivacionals de les tasques d'ensenyament. Aquesta circumstància ens pot indicar que els canvis introduïts són de caràcter superficial, però que no necessàriament comporten canvis reals o profunds, ja que aquests impliquen una transformació de les creences, valors i assumpcions pedagògics que configuren la visió de l'educació que té el professorat (Sparkes, 1992).

Aquest aspecte es posa novament de manifest quan s'al·ludeix la falta recursos i la seva precarietat com els principals obstacles per al seu desenvolupament, però no es produeix cap qüestionament sobre la mateixa pràctica i la influència que aquesta podria exercir en relació amb la consolidació de l'enfocament per competències.

Pensem que en un futur immediat s'han de dur a terme investigacions que aprofundeixin en l'estudi d'aquests aspectes i permetin obtenir més informació sobre la naturalesa dels canvis que s'estiguin produint, per analitzar com poden estar afectant el desenvolupament de l'enfocament per competències en l'EF.

Limitacions

En l'estudi elaborat poden existir limitacions, que agrupem entorn dels aspectes següents:

1. L'objecte d'estudi seleccionat

L'ambigüitat que suscita la seva interpretació i la controvèrsia que comporta el seu desenvolupament pràctic generen moltes dificultats per abordar-ne l'estudi.

2. La grandària i representativitat de la mostra i l'abast de l'estudi

Les característiques demogràfiques ens ofereixen uns resultats molt específics de la mostra i el perfil dels participants seleccionats, que haurien de contrastar-se amb la realització d'estudis similars en altres punts de la geografia, tant valenciana com d'àmbit nacional, i poder establir semblances i diferències entre ambdós.

3. La naturalesa de la metodologia emprada i el disseny de la investigació

Encara que considerem totalment apropiat l'ús de la metodologia qualitativa per a l'anàlisi i interpretació d'una parcel·la de la realitat, si es vol abordar des de la perspectiva dels participants poden existir aspectes que s'hagin passat per alt o no s'hagin aprofundit tal com es podia, per no emprar, en algun moment del disseny, mètodes quantitatius. Amb el seu ús es pot dotar l'estudi d'una altra perspectiva que ens doni una nova dimensió per continuar aprofundint-hi.

Propostes de futur

Es podrien desenvolupar línies d'investigació que contemplessin els següents aspectes.

1. Relacionada amb la conceptualització i funcions de les competències

Emprar el qüestionari estructurat com a tècnica de recollida de dades, combinat amb les entrevistes i/o amb el qüestionari no estructurat.

2. Respecte a les estratègies per al desenvolupament de les competències bàsiques

Plantejar una investigació-acció d'estil col·laboratiu i crític on es qüestionari la racionalitat que hi ha al darrere de determinades decisions que es prenen en la pràctica i la seva relació amb el canvi que suggereix l'aplicació de l'enfocament per competències.

3. Referides al desencant del professorat

Fer un estudi de cas i analitzar si aquest reuneix les competències professionals per exercir la funció docent, i si és així plantejar-ho des de l'aportació de la teoria de metes per esbrinar la naturalesa que les motiva.

4. En relació amb l'escassa implicació de les famílies

Elaborar un projecte d'innovació per modificar i reorientar el Projecte Educatiu de Centre, fent participants les famílies en aquest procés perquè se sentin part important en el desenvolupament d'aquest.

5. En relació amb la falta d'interès de l'alumnat

Fer una investigació-acció per integrar els seus interessos i inquietuds i articular procediments perquè s'impliquin realment en el seu procés d'aprenentatge i d'avaluació, cedint-los responsabilitat i generant un context d'ensenyament compartit que afavoreixi el desenvolupament d'intervencions competents a les classes.

Referències

- Allan, G. W. (2003). A critique of using Grounded theory as a research method. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 2(1), 1-10.
- Altrichter, H., & Posch, P. (1989). Does the grounded theory approach offer a guiding paradigm for teacher research? *Cambridge Journal of Education*, 19(1), 13-20. doi:10.1080/0305764890190104
- Barrachina, J. (2009). La programación de la educación física en base a competencias en infantil, primaria, secundaria y bachillerato. A D. Blázquez & E. Sebastiani (Eds.), *Enseñar por competencias en educación física* (pp.11-136). Barcelona: INDE
- Barrachina, J. (2010). *Análisis del desarrollo de las competencias básicas en la Educación Física para la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la comarca de La Marina Baixa. Estudio de casos*. (Text inèdit elaborat per a l'obtenció del Diploma d'Estudis Avançats). Universitat d'Alacant, Alacant.
- Carbonell, J (2002). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- Cardona, M. C. (2002). *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: EOS.
- Dorio, I., Sabariego, M., & Massot, I. (2004). Características generales de la metodología cualitativa. A R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pàg. 277-292). Madrid: Editorial La Muralla.
- Guba, E., & Lincoln (2005). Paradigmatic controversias, contradiccions and emerging confluences. A N. Denzin & Y. Lincoln (Eds.), *The sage handbook of qualitative research* (pàg.191-215). London: Sage Publications Inc.
- Huber, G. L., & Gürtler, L. (2003). *Manual zur software AQUAD 6. (Erstveröffentlichung)*. Tübingen: Ingeborg Huber Verlag. Recuperat de <http://www.aquad.de/es/informacion/manual-aquad-6/>
- Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació.
- Lomelín, M. (2008). *Cómo hacer investigación cuantitativa en Educación Física*. Barcelona: INDE.
- López, J. (2008). Las competencias básicas del currículum en la LOE. *V Congreso Internacional de Educación y Sociedad*. Recuperat de <http://congreso.codoli.org/conferencias/Juan-Lopez.pdf>
- Marco Stiefel, B. (2008). *Las competencias Básicas. Hacia un nuevo paradigma educativo*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Ordre ECI 2220/2007, de 12 de juliol, per la qual s'estableix el currículum i es regula l'ordenació de l'Educació Secundària Obligatoria.
- Pérez Serrano, G. (2004). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2001). *Defining and selecting key competencies*. Göttingen: Hogrefe & Huber.
- Rychen, D. S., & Salganik, L. H. (Eds.). (2003). *Key competences for a successful life and a well functioning society*. Key DeSeCo publications. Recuperado de www.oecd.org/edu/statistics/desecco www.deseco.admin.ch
- Sabariego, M., Massot, I., & Dorio, I. (2004). Métodos de investigación cualitativa. A R. Bisquerra (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pàg. 293-328). Madrid: La Muralla.
- Sandín, M.ª P. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Sparkes, A. (1992): Reflexiones sobre las posibilidades y los problemas del proceso de cambio en la educación física. A J. Devís & C. Peiró (Coords.), *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: la salud y los juegos modificados* (pàg. 251-266). Barcelona: INDE.
- Strauss, A., & Corbin, J (1998): *Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing Grounded Theory*. London: SAGE.
- Tuset, A. (2008). Els aprenentatges de les competències bàsiques dins del marc de la LOE. *XII Jornades Didàctiques: Aprenentatges per a la vida*. CEFIRE de Vinaròs.
- Zabala, A. (Coord.). (2011). *Què, quan i com ensenyar les competències bàsiques a secundària*. Barcelona: Graó.