

Un programa de intervención en educación física orientada a la salud: la evaluación del alumnado*

Isaac J. Pérez López**

Maite Pavesio Estero***

Manuel Delgado Fernández****

Enrique Rivera García*****

Resumen: Con ánimo de que la Educación Física en Secundaria no sea percibida por el alumnado como una asignatura de *segunda categoría*, por su baja capacidad para generar aprendizajes significativos en ellos, entre otros muchos motivos, se procedió a llevar a cabo un proyecto de investigación cuya finalidad principal estribaba en actualizar el concepto de Educación (Física) dentro del currículum escolar.

El programa de intervención de E.F. orientada a la salud que se desarrolló como alternativa al modelo *tradicional*, se concretó a través de un tratamiento integrador del currículum, junto con el uso de una metodología reflexiva, de manera que se produjera un cambio significativo en el desarrollo de los contenidos en todas sus vertientes dentro del currículum escolar.

En el presente artículo se presentarán los aspectos más relevantes del programa de intervención así como la valoración del alumnado tanto sobre la propuesta de intervención como sobre la actuación docente (estas valoraciones se obtuvieron a través de entrevistas en grupo). La conclusión de este estudio destaca la alta aceptación del planteamiento didáctico que se llevó a cabo y, por tanto, la viabilidad e idoneidad de dicha propuesta.

Palabras clave: Educación física, salud, intervención, *currículum*.

* Agradecemos a José Devís Devís los comentarios y sugerencias realizados a un borrador anterior de este artículo.

**Profesor de E.S.O. en el colegio Ntra. Sra. de la Consolación-Granada.

*** Licenciada en Pedagogía.

**** Departamento de Educación Física y Deporte de la Universidad de Granada.

***** Departamento de Didáctica de la Expresión musical, plástica y corporal de la Universidad de Granada.

Actualmente existe una mayor sensibilidad para reorientar las clases de educación física (E.F.) por parte de un sector de profesionales preocupados por la renovación pedagógica y comprometidos con un cambio más acorde con las características y exigencias de la sociedad de este nuevo siglo. Esta actitud se origina como respuesta a la evidente necesidad de actualizar el concepto de Educación (Física) dentro del currículum escolar, convencidos de que cuenta con argumentos suficientes como para justificar su presencia dentro del currículum actual sin necesidad de recurrir a operaciones de marketing 'neoliberal' en la que se trata de *vender* mediante una imagen *atractiva*, pero vacía de la asignatura, presionados por las exigencias del **mercado educativo**. Este compromiso renovador entraña una dificultad evidente ante el *sentido común* que comparten *los padres, madres, alumnado, profesorado... de otras materias, administración educativa, periodistas deportivos, etc* y que, en la práctica conforma un *conjunto de creencias compartidas (que) funciona como una red que intenta atrapar y situar, en el lugar que le corresponde, a todo nuevo entrante o intruso* en la materia (**Barbero**, 1996: 18). Es decir, la dificultad estriba en hacer frente a una cultura profesional y social que ha convertido y sigue reafirmando a la E.F. como una asignatura *maría*.

En parte, esta dificultad se ha encontrado en los intentos, fallidos en su mayoría, por reivindicar un lugar para la E.F. dentro del ámbito educativo, al enfatizar el valor del *apellido* de la asignatura, **Física**, cuando lo verdaderamente importante debe ser lo que la convierte igual al resto de materias del currículum escolar, y que se encuentra en el vocablo **Educación**. Con este término entendemos la formación integral de la persona que se compromete activamente en la construcción y desarrollo de una sociedad democrática, en la línea que apunta **Pérez Gómez** (1997). Es decir, no se trataría *tanto* de educar físicamente a los alumnos¹ *como de*, físicamente, aprovechando las oportunidades que brinda este área de conocimiento, contribuir a la construcción de la personalidad de cada uno de ellos, lo que constituye la principal finalidad de todo acto educativo.

A pesar de la creencia generalizada de la repercusión y validez de la E.F. para la educación integral de las personas,

¹ A continuación siempre que se utilicen términos como alumno, profesor, etc., se hará de forma genérica (a no ser que se especifique) refiriéndose, por tanto, a alumnas y alumnos, profesoras y profesores, etc., sin que este uso gramatical esconda una discriminación sexista.

dicho convencimiento no se ha visto refrendado en los enfoques que se han desarrollado desde dicha área, pues *la Educación Física imperante hasta hoy se ha dedicado a fabricar cuerpos (...). La premisa, quizás, más decisiva y totalizadora que ha venido guiando nuestra práctica de moldeadores de la res extensa ha sido la de concebir (inconscientemente, insisto) el cuerpo como una máquina ...* (Barbero, 1997: 214).

De hecho, a lo largo de la Historia de la E.F., si ésta se ha caracterizado por alguna circunstancia especial, ha sido por desarrollar un currículum eminentemente práctico y utilitarista en torno al cuerpo y el movimiento, dejando *completamente* de lado el resto de dimensiones que configuran a todo sujeto, y provocando, por tanto, una gran laguna en la formación del alumnado. Se hace preciso, de este modo, una ampliación del marco discursivo del currículum de la Educación Física abandonando el modelo que durante años ha predominado. Es decir, pasar del puro y simple *hacer* a la reflexión seria del ¿por qué?, ¿para qué? y ¿cómo? del desarrollo del currículum (**Rivera**, 1999). Así dejamos de incidir exclusivamente en la eficiencia y la eficacia motora y podemos abrir las puertas a la excelencia moral, estética y el resto de ámbitos que forman parte de la personalidad del alumnado (**Pérez Samaniego** y **Sánchez Gómez**, 2001). En ocasiones, estos ámbitos no se han tenido en cuenta por simple desconocimiento y, en otras, por acomodación o por esa incomprensible obstinación puramente mecanicista de la que se ha hablado anteriormente.

La Educación Física educa el cuerpo, pero también ayuda a desarrollar en los alumnos el resto de capacidades cognitivas, socioafectivas, etc. Educar en el ámbito escolar debe entenderse como la contribución altruista que se le hace al niño o al joven para que vaya construyendo una personalidad madura. Lo que el alumno aprende en la escuela, por tanto, no ha de tener un fin mediato, sino que fundamentalmente lo ha de aprender para incorporarlo como material de construcción en la tectónica de su personalidad (**De Gregorio**, 2002). Para ello, la educación física y sus profesionales deben trascender la mentalidad de “especialistas” que dificulta el establecimiento de conexiones entre los contextos educativo, social y del medio ambiente (**Fernández Balboa**, 1993).

Por tanto, se ha de orientar la tarea educativa más hacia lo que **Pérez Gómez** (1997: 58) llama *mediación reflexiva*, es decir, una tarea promovida por el profesor y en la que éste pasa, de poseer el máximo protagonismo en el proceso de enseñanza-

aprendizaje, a convertirse en un facilitador o mediador del aprendizaje del alumno, constituyéndose así en el generador de dicho proceso. Se trata de orientar al alumnado mediante un aprendizaje significativo y por descubrimiento, en lugar de ese otro estilo mucho más reproductor, sin ninguna implicación cognoscitiva y meramente repetitivo. Como sugiere **Delgado Noguera** (1991: 164-165) *se trata de fomentar, en cierto sentido, un pensamiento divergente. El sujeto entra en disonancia cognitiva frente a un estado de aquiescencia. Y por tanto en un estado de inquirir, de descubrir.*

En definitiva, lo verdaderamente relevante estaría en *vivir la cultura en la escuela, interpretarla, reproducirla y recrearla, más que aprenderla académicamente* (**Pérez Gómez**, 1997: 62), para lo que se *requiere la misma amplitud y flexibilidad que en la vida, es decir, concebir el aula como un forum abierto y democrático de debate, contraste y recreación de las diferentes perspectivas presentes con mayor o menor implantación en la comunidad multicultural de la sociedad postmoderna* (Ibíd.).

Por lo tanto, es obligado retomar esta cuestión que aún hoy deambula titubeante por la periferia del subconsciente de muchos profesionales de la E.F. para *eleva el potencial educativo de nuestra asignatura* (**Devís y Peiró**, 1992), pues *la E.F. debe aspirar a construir un futuro mejor y no conformarse con sobrevivir en el presente.* **Sicilia** (2002: 699).

Por ello, resulta imprescindible *proceder a una reflexión en torno a la validez, eficacia y eficiencia de la dinámica puesta en funcionamiento hasta el momento* así como *considerar nuevas alternativas y elementos que favorezcan la evolución de calidad de la educación física dentro del sistema educativo* (**Narganes**, 1999: 295-296).

A continuación presentamos una intervención docente alrededor de un enfoque de salud que parte, precisamente, de una reflexión sobre el potencial educativo de la educación física.

Intervención docente en educación física orientada hacia la salud: características del programa y sus objetivos

La estructura del programa que sirvió de base para la intervención docente estuvo condicionada, en gran medida, por los intereses del alumnado, grado de implicación y objetivos a alcanzar (facilitando de este modo, desde el principio, la

participación y desarrollo del ámbito personal, haciéndoles partícipes del proyecto y partiendo de sus gustos y capacidades). Los diferentes bloques de contenidos se utilizaron conforme a las necesidades de cada momento y buscando las relaciones entre ellos, huyendo de un desarrollo que asemejara compartimentos estanco.

Una de las características del desarrollo de la intervención consistió en ofrecer al alumnado un conocimiento práctico básico que le dotara de la autonomía suficiente para su aplicación fuera del horario escolar. Por tanto, en lugar de que los alumnos acumularan contenidos sin más, se pretendió que conociesen el cómo y por qué de lo que se les presentaba, que reflexionasen, aplicasen lo aprendido, relacionaran los contenidos y pusieran ejemplos. Esto se debe al convencimiento de la relevancia que posee intercalar momentos de reflexión con la práctica para de este modo lograr una mejor comprensión de aquello que previamente han vivenciado, tal y como han señalado en los últimos años autores como, por ejemplo, **Devís y Peiró** (2002), **Peiró y Devís** (2001), **Fraile**, (2000) o **Gargallo y cols.** (2000).

Por otro lado, se trabajó para promover una conciencia crítica en los alumnos que les permitiera juzgar con autonomía, que les interpelara al razonamiento y, en definitiva, que completara el resto de ámbitos a los que desde la E.F. se es capaz de acceder. Por último, para implantar la actividad física en el estilo de vida de una persona, finalidad prioritaria del área de E.F., se tuvo muy presente que un aspecto fundamental era que ésta fuese considerada por los alumnos como algo atractivo, interesante, es decir, con lo que pudieran disfrutar, aunque sin caer en un 'relativismo lúdico' donde todo vale, sino como medio que favoreciera su aprendizaje.

Los principales recursos utilizados en el desarrollo del programa fueron los siguientes (para más detalle ver **Delgado y Pérez**, 2002):

- F **trípticos**: fichas de trabajo (en un total de cinco ocasiones) que posibilitaron, durante el desarrollo de las sesiones, reforzar la comprensión de nuevos contenidos conceptuales y procedimentales mediante actividades de reflexión y diseño.
- F **cuadernos de bitácora**: en el que el alumno teniendo el ordenador como soporte, aprovechó para organizar

sus ideas sobre lo trabajado en clase, a modo de diario, con la doble intención de que el alumno fuese construyéndose, personalmente, unos apuntes de clase (ofreciendo la posibilidad al profesor de un seguimiento más real del trabajo de éstos).

F foros de debate mediante grupos de correo: los grupos de correo se utilizaron para organizar foros de discusión acerca de temas concretos en relación con los contenidos desarrollados. Incluyó dos posibilidades de acción:

⊗ *el avituallamiento.* Material informativo a través de un documento de apoyo sobre el tema trabajado en clase que completó los nuevos contenidos.

⊗ *reflexiones desde el banquillo.* Debate de actualidad que ayudó a la reflexión crítica acerca de diversos aspectos concernientes a la actividad física relacionada con la salud.

⊗ *The Great Wiseman:* juego semanal en el que por medio de las preguntas que el profesor fue haciendo sobre los contenidos trabajados en sesiones anteriores, los alumnos pudieron ir acumulando puntos para lograr el título de *The Great Wiseman* (“El gran Sabio”).

El profesor responsable de poner en práctica el programa de intervención fue un licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. La inquietud que mantenía por seguir formándose le llevó a completar sus estudios con diferentes cursos y congresos, para finalmente matricularse en el Master de E. F. y Deportes (de la Universidad de Murcia), dentro del cual se desarrolló este trabajo. En su segundo año de experiencia laboral y descontento ante el trabajo realizado el año anterior donde aplicaba una metodología eminentemente directiva y generadora de un escaso aprendizaje, propio del sistema tradicional de enseñanza, se propuso planificar su segundo año docente de una manera distinta a través de una innovación que suponía el diseño de unas actividades, alternativas a las que había realizado, el uso de materiales curriculares y otras estrategias metodológicas.

Este propósito general contenía unas finalidades de acción que concretó de la manera siguiente:

F En relación con la materia

┆ Establecer un programa de intervención desde una perspectiva de E.F. orientada a la salud como alternativa al modelo tradicional existente de manera que sirva como referente de ejemplificación metodológica posible para llevar a la práctica dicho enfoque.

F En relación con el alumnado

┆ Crear hábitos saludables de actividad física proporcionándole al alumnado un cúmulo de conocimientos y de experiencias positivas que anulen o retrasen lo más posible el abandono o la insatisfacción sobre la misma.

┆ Dotar al alumnado de la autonomía suficiente que le posibilite el diseño y la realización de actividad físico-deportiva a través de actividades de fácil acceso, significativas y gratificantes, de manera saludable.

┆ Originar una conciencia crítica en determinados temas que atentan contra la salud personal y pública, junto con una reorientación de sus prácticas desde una perspectiva de salud, tratando de erradicar múltiples creencias erróneas que en muchos casos acaban provocando malos hábitos, que condicionan toda una serie de experiencias negativas, y el consiguiente abandono.

Estas finalidades de acción partían de la creencia, por parte del profesor, de que una intervención docente por medio de un tratamiento integrador del currículum de E.F. en la Educación Secundaria, unido a una metodología eminentemente reflexiva de la acción del propio sujeto, debería de producir un cambio significativo en las dimensiones conceptual, procedimental y actitudinal de los grupos de clase que estaban a su cargo. La intencionalidad docente que esta idea conllevaba fue motivo suficiente para que el profesor sintiese la conveniencia de que su práctica docente fuese valorada por un agente externo que también fue el encargado de realizar unas entrevistas al alumnado participante de la experiencia para posteriormente proceder a su transcripción, análisis e interpretación.

La valoración externa buscaba una información que sirviera de ayuda y amplificase la reflexión crítica que el docente, en su propósito de calidad y mejora, quería obtener. Se perseguía la búsqueda de una retroalimentación guiada por la actuación práctica

a sabiendas de la complejidad de variables, condicionantes y formas de entender e interpretar los sucesos prácticos. No se trataba de obtener una información de la enseñanza, interpretada desde los efectos y las causas, sino desde los fenómenos y sus interacciones con el mundo simbólico existente en las clases.

Metodología de investigación

La estrategia metodológica utilizada en esta investigación evaluativa es de carácter cualitativo, basada en el análisis e interpretación de las entrevistas realizadas a un grupo-clase de alumnos participantes en el programa objeto de evaluación.

Contexto y participantes

El centro escolar en el que se desarrolló el programa es concertado (privado con ayuda pública), mixto y está situado en una zona relativamente periférica de la ciudad de Granada. El alumnado es bastante homogéneo, ya que todos provienen de un mismo barrio compuesto por familias de clase social media-baja. La clase en que se realizó el programa constaba de 23 estudiantes de último año de la *Educación Secundaria Obligatoria* (E.S.O.), con edades comprendidas entre los 15 y 17 años. Las instalaciones deportivas que cuenta el centro para las clases de E.F. son un gimnasio cubierto y tres pistas polideportivas.

Instrumento de recogida de datos

El instrumento de recogida de datos utilizado en esta investigación evaluativa es la entrevista grupal focalizada. Según **Valles** (1999:180), se caracteriza por el empleo de un listado de preguntas ordenadas pero que permiten la respuesta libre o abierta en opinión, expresión y duración, sin desprestigiar temas paralelos que puedan emerger de forma natural durante el proceso y que previamente no habían sido previstos en el guión. De hecho las intervenciones se producen de forma fluida y rica, con espontaneidad pero al mismo tiempo sin dejar de contener unas normas mínimas de interacción verbal como el de respetar el turno de palabra del compañero o compañera que está en ese momento interviniendo. En ese sentido nos permite obtener una visión subjetiva que nos ayude a recabar conocimiento y comprensión del proceso vivido.

El número de entrevistas grupales realizadas fue de dos, en cada una de ellas el grupo estuvo formado por cuatro niñas y un niño. Esta mayor representación femenina viene precedida por el hecho de que el colegio anteriormente tuviese carácter privado femenino circunstancia que todavía, a pesar del carácter mixto que ostenta en la actualidad sigue persistiendo, el objetivo básico de la entrevista se centra en recabar las percepciones del alumnado y sus posicionamientos críticos frente al desarrollo de la asignatura.

Análisis de los datos

El análisis cualitativo de los datos se ha realizado con la ayuda del programa informático 'Nudist Vivo' para organizar toda la información derivada de las transcripciones de las entrevistas realizadas. Las categorías que fueron establecidas y codificadas se presentan en la figura 1.



Figura 1. Categorías procedentes del análisis cualitativo de los datos

En este artículo nos centraremos en las categorías relativas a las clases, la materia, las actividades y las sugerencias para el futuro, para ajustarnos al título del artículo y no extendernos excesivamente.

Resultados de la evaluación del programa

En este apartado presentamos los resultados de nuestra investigación evaluativa agrupados por las categorías derivadas del análisis de nuestros datos.

Sobre la clase

La planificación docente establecida se considera una experiencia innovadora por lo original del total de actividades que se realizó como por el ambiente pedagógico que envolvió el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La noción de 'innovación' trae consigo unas actividades que se estiman como positivas en tanto que originales: el uso de Internet, las reflexiones iniciadas con el avituallamiento, la realización de prácticas no comunes, la entrega del material mediante disket, etc. Todo esto, expresado en la forma en que se cita, facilita un alto grado de significatividad procedimental pero de enorme influencia conceptual, es decir, permite que mediante la práctica se aprenda de forma más lúdica el contenido teórico.

Bueno a mí me ha parecido que ha sido bastante bien porque sobre tó² eso que ha sido un trimestre innovador que es totalmente diferente a lo que hemos venido haciendo hasta ahora y que nos ha gustado muchísimo más porque se ha notado que muchos hemos aprendido muchísimo de la manera que lo hemos trabajado y no con tanta teoría como podría ser en años anteriores sino que este año lo hemos trabajado de una manera que profundiza más y se te queda mejor los conceptos y que realmente los entiendes. A mí, sobre tó me ha gustado mucho

² Queremos hacer constar que el tratamiento popular del lenguaje castellano conlleva irregularidades de uso propios de la Comunidad en que se trate. En Andalucía, se dan ciertas connotaciones en el habla que originan aforismos propios de la zona, por tanto cada vez que aparezca "tó" habrá de traducirse por "todo" y lo mismo sucede con "pá" que habría de traducirse por "para".

cuando hicimos el guateque que nos puso a bailar, dice: en vez de ponerlos a correr por el patio pues bailamos y hacemos una clase de resistencia y...entonces a mí esa clase me gustó bastante...luego en general un trimestre bueno.

A mí también me ha gustado mucho porque pá mí, por lo menos, la novedad por lo menos ha sido el ordenador porque yo no sabía manejar un ordenador y a mí esto me ha enseñado a manejar un ordenador, a hacer los trabajos, también me ha gustado mucho las actuaciones porque aprendes y se te hacen amenas.

El alumnado aprende los conceptos teóricos jugando, conociendo y experimentando a la vez que se recrean situaciones cotidianas como espacios didácticos donde poder aplicar los contenidos. El manejo del ordenador ha supuesto aparte de una novedad un nuevo aprendizaje, aunque ha supuesto cierta dificultad, al menos inicialmente, tal y como refleja la cita siguiente:

Es que al principio esto de escribir tó estas cosas que hacía en clase por Internet tó estas cosas pá mí me resulta muy difícil, al final me he acostumbrado más o menos y ya por lo menos la informática la llevo, bueno que sí que se mejora bastante.. innovación ha sido tó, iya está!

Como se observa ha habido dificultades de adaptación con la informática pero ante la motivación que supone enfrentarse con algo novedoso hacen el esfuerzo por adaptarse, y de esa manera alcanzar el aprendizaje que en este caso sería un dominio en Internet o mejor manejo del ordenador, un saber presentar trabajos y evidentemente un conocimiento de la materia a nivel conceptual.

Concretando la valoración en este punto, podemos preguntarnos, ¿dónde ha estado la magia o el gusto positivo hacia las clases de EF realizadas? La respuesta la encontramos en la comparación con las propuestas de corte tradicional, que basándose en el currículum formal desarrolla un modelo centrado básicamente en el **hacer**. Modelo que en algunos casos se complementa con la exigencia de unos fundamentos conceptuales tratados en muchas ocasiones al margen de la práctica, perdiendo así su significatividad de cara al alumnado, que identifica el **qué hacemos**, más como una imposición que como una necesidad de dotar de coherencia a su aprendizaje. El enfoque propuesto

no ha hecho otra cosa que otorgar a las clases de E.F. valor educativo, no solamente por la originalidad del procedimiento sino también por la manera de tratar esa diversidad de contenidos, añadiendo un alto tono lúdico que consigue conectar con los intereses del alumnado provocando el gusto por aprender a aprender.

Sobre la materia

La E.F. es un área que ha ido progresando en sus planteamientos educativos. Desde el diseño curricular se le exige algo más que la simple recreación y automatización de movimientos. El aprendizaje constructivista está recogido dentro de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) y se trata con ello de ofrecer posibilidades de aprendizaje, ya que como afirma **Duckworth** (1981)³ *el 'quid' de la educación no está en favorecer el desarrollo natural, sino en promover las potencialidades intelectuales, el máximo posible de conocimiento*. De aquí se deriva la importancia de saber lo que hacemos, el por qué y el para qué lo hacemos. En este sentido, ¿qué aprenden el alumnado en las clases de E.F.?, ¿qué es lo que sabían y lo que saben? En las citas siguiente se muestra algunos ejemplos que aluden a estas cuestiones:

Por ejemplo, en temas de salud sobre tó, a la hora de aplicar, por ejemplo, las posturas hemos trabajado mucho eso. Hemos hecho teatros acerca de eso, también la alimentación, la manera de comer que tenemos pues muchas veces que creemos que es la correcta y muchas veces no es...eso también. Y sobre tó de los tipos de ejercicio que hay (ayuda) a controlar nuestra propia actividad física y los tipos de resistencia y eso, a trabajar cada resistencia y cada ejercicio a lo que nos puede beneficiar y a lo que nos puede perjudicar, y hemos hecho diferentes ejercicios que eso, que son buenos y que son malos y cómo los ejercicios que [...] son negativos y que nosotros pensamos que son totalmente correctos.

Y aparte de eso yo creo que también hemos sabido convivir en grupo porque teníamos que hacer muchos grupos importantes y muchos teatro en grupo y saber comprendemos cada uno y eso enseña...

La capacidad de reflexión crítica solo se consigue cuando realmente se ha alcanzado un conocimiento de la materia, los contenidos se comprenden y por tanto son capaces de saber qué es lo correcto y qué no. Se parte de un conocimiento aplicado

3 Citado en Coll, C. (1987:26). *Psicología y currículo*. Barcelona: Paidós.

que después pueden desarrollar en su vida cotidiana a base de la experiencia propia. Junto a este saber conceptual se menciona el desarrollo de capacidades socioafectivas, se establece como positivas la relación con el grupo de clase y cómo eso ha sido posible gracias a un aprendizaje global marcado por una enseñanza tanto fuera como dentro de la clase.

Entrevistador: Bueno y de lo que habéis aprendido, de estas cosas que habéis aprendido, ¿cuántas os están sirviendo para las actividades que hacéis después de fuera de clase? ¿para vuestro día a día?

DA.: Para las posturas....

B.: Para la espalda...cuando te pones a estudiar dices: "vamos a ponernos derecha"...

(RISAS)

Entrevistador: ¿Y algo más?

A.: Y como trabajar la resistencia aeróbica de manera...

C.: Un ejercicio que sea saludable, controlar las pulsaciones para que el ejercicio sea saludable...

B.: Y luego también cómo perder peso pero sin hacer eso...

C.: Abdominales...tenemos que tener una dieta equilibrada...

Entrevistador: ¿Sí?

B.: Es que como todos estamos obsesionados en perder peso pues ¡abdominales!, pues no.

Entrevistador: ¿Todos estáis obsesionados?

C.: Que el concepto que tenemos es eso, perder peso o barriga pues sería abdominales...

Entrevistador: ¿Y eso qué es correcto o incorrecto?...

TODOS: Incorrecto

Entrevistador: ¡Ah, qué es incorrecto!

A.: Las abdominales crecen pero no quitan...

DA.: También es que el agua con azúcar no sirve pá quitar la agujetas

A.: ¡Es un mito!, ¡es un mito!, que no sirve...

Entrevistador: ¿Y vosotros creáis que eso era así?

A.: Yo creía que sí porque yo siempre que he practicado deporte pues anteriormente siempre pues tomaba agua con azúcar y mi madre me lo decía...

El porqué y el para qué son piezas claves en la educación reflexiva. Romper los mitos y conocimientos divulgativos pseudocientíficos no resulta fácil. Tratar desde ejemplos cotidianos y sencillos de invalidar los estereotipos es una estrategia metodológica que suscita interés y motivación. Las capacidades cognitivas trascienden al sentido común, la EF tiene ahí verdadero sentido educativo porque con actividades paralelas tales como el avituallamiento o las reflexiones en el banquillo (mencionados anteriormente) se posibilita una reflexión de índole más social y no meramente instructiva, de hecho esta práctica de 'desmitificación' en la realización de abdominales se relaciona con otros temas como los de la belleza y el culto al cuerpo que sugiere por parte del alumnado nuevas preguntas y discusiones.

Sobre las actividades

Unos de los principios educativos de la LOGSE para la etapa de secundaria indica la necesidad de establecer una metodología que se adapte a las características y particularidades del alumnado, desarrollando su capacidad para aprender por sí mismo, así como para trabajar en equipo.⁴ Como el programa que evaluamos ha tenido en cuenta dicho principio, es por lo que se ha realizado prácticas autónomas organizadas mediante asignación de tareas grupales, a partir de la construcción de la actividad por parte del alumnado, tal y como se observa en el siguiente extracto de entrevista.

A.: ¡Ah, sí!, las clases estas que teníamos que inventarnos juegos...¡una barbaridad, vamos!

B.: Una mezcla...

DA.: Una mezcla de cada juego entonces hacíamos un juego nuevo a lo mejor mezclando el tenis y el baloncesto y hacíamos un juego y jugábamos...

Entrevistador: ¿Pero eso que lo hacíais cada uno?

B.: Por grupo de seis o siete, por ejemplo un juego es con la pelota chica pues con la pala pues la metías en la canasta de baloncesto

Entrevistador: Sí, y eso por ejemplo lo habéis inventado -vamos a suponer que vosotros sois un grupo- lo habéis

⁴ Léase al respecto la Ley Orgánica General del Sistema Educativo, art. 20, punto 4.

inventado este grupo ¿no lo hacíais vosotros ¿y después?...

B.: Lo jugábamos

DA.: Con otro grupo se lo explicábamos y lo jugábamos

Entrevistador: ¿Y eso se hizo todo?, ¿en una sola clase o varias clases?

B.: En dos clases, una era prepararla y otra que si esto y luego se volvía jugar.

Cabe añadir que aunque les llamen 'juegos', éstos no son tales ya que no responden a juegos tradicionales, populares o autóctonos, sino que este cúmulo de actividades están más en consonancia con las denominadas situaciones jugadas o formas jugadas. Así, uno de los aspectos encontrados ante la forma colaborativa de plantear las actividades es que la tarea de clase se convertía en algo que era responsabilidad del conjunto. Recordemos que existe un sentido de la cooperación muy fuerte avalada por una finalidad común que consistía en convertir el curso escolar en un año innovador, diferente al del año anterior que no aportó grandes satisfacciones.

Sobre las sugerencias de futuro

Al tratar de vislumbrar las cuestiones que dejarían o quitarían de la experiencia y poder orientar al profesor sobre sus futuros planteamientos, aparecen opiniones sobre los gustos por las actividades;

DA.: Yo pienso que ahora es mejor porque además antes la puntuación era solamente lo que hacía la práctica y había gente que no podía hacer muchas cosas o cualquier cosa y ahora pues se tiene en cuenta la teoría y esas cosas y la gente que a lo mejor no se puede esforzar mucho haciendo ejercicios prácticos pues también le puede ayudar la cosas de teoría y tó eso

Entrevistador: Venga "B"...

B.: Yo es que esto de la Bitácora, a lo mejor es que yo al principio a mí que era muy difícil yo no entendía pá ná pero yo que sé luego poquillo a poquillo, no es que sea muy pesao pero al principio tanta bitácora y tanta pues a lo mejor es un poquillo cansado, luego te diviertes escribiendo y tó porque....

Entrevistador: Si yo ahora -por lo que he escuchado- le tuviera que dar algún consejo al profesor..tú que le que dirías que sí o que no, para que yo se lo traslade a él

B.: Ir intercalando, a lo mejor no todo el trimestre Bitácora, a lo mejor tó este trimestre Bitácora pues el que viene pues...luego el año ¡uy! el trimestre que viene otras cosas, que se vayan mezclando las cosas...

Las clases gustan, quieren seguir con este planteamiento pero con un poco más de tiempo o a un ritmo mucho más relajado. También las dificultades planteadas por el uso del ordenador y el acceso a Internet sugieren que se ofrezcan las actividades con más posibilidad de accesos y realización para lo cual mayor disponibilidad de la sala de informática del centro sería una posible solución.

Entrevistador: Si yo tuviera que decirle al profesor Sí o No a seguir dando las clases así..

TODOS.: Sí

Entrevistador: Pues decirme un por qué, yo sí por esto o yo sí por lo otro..

1.: Sí por lo que hemos dicho, porque nos parece una forma de aprender que es bastante buena sobre tó de aprender y de pasárnoslo bien..

Entrevistador: Venga...

2.: Si es que es eso..

J.: Es que es más o menos igual..que aprendes muy bien

2.: Muy divertido

Entrevistador: Bueno, entonces ¿sabiendo que es posible que puede haber un cambio vosotros le diríais que no?

2.: Nosotros, que primero nos plantee el cambio...

1.: Exactamente

J.: Primero a ver qué cambio...

Unas matizaciones en sentido positivo pues se trata de descargar los límites temporales y facilitar los accesos pero no en volver atrás o a una enseñanza más tradicional sin tanta originalidad e innovación, de hecho existe un recelo ante el cambio cuando se menciona: '...a ver qué cambio'. Esto sugiere que hay que seguir proporcionando momentos de aprendizaje flexibles y significativos. La motivación y el gusto por aprender dependen

de ello y la calidad de la EF como materia educativa también, si se quiere salir de su concepción tradicional ligada a unos contenidos altamente deportivos u orientados a la condición física y salud. De poco sirve dar vueltas en torno a una pista polideportiva o ir tras un balón, sin ton ni son.

Conclusiones

Las consideraciones de partida apostaban por desarrollar una concepción de la EF vinculada a la salud y con ese propósito se construyeron las diferentes sesiones y se escogieron las actividades. El alto grado de motivación e interés han contribuido a proporcionar conocimientos acerca de la postura corporal, la alimentación, el trabajo sobre las cualidades físicas y las capacidades socioafectivas, así como a saber vivir y disfrutar dentro de un ambiente de aprendizaje que podemos calificar de 'mágico', debido a la participación, la colaboración y la buena acogida que ha tenido entre el alumnado.

El trabajo previo de elaborar una unidad mediante centro de interés buscando la correcta y adecuada secuenciación curricular entre los diversos elementos (objetivos, contenidos, metodología, evaluación) han dado su fruto imponiendo seriedad en el aula. Esto nos tiene que llevar a pensar que nuestro alumnado no es pasivo y que es posible participar cuando realmente se le ofrece la oportunidad, se establecen condiciones para ello y se les incentivan las ganas.

Pasar a querer formar individuos críticos en una sociedad como la que nos toca vivir (cambiante, plural, diversa, tecnológica, comunicativa y de información) puede resultar algo frustrante por no tener nunca la verdadera certeza de que la transferencia que añade el aprendizaje sea duradero y de esa manera se asegure su eficacia. Hay que asumir que lo cualitativo no tiene cantidad, por ello su trabajo ha de ser continuado porque se educa con el ejemplo y en el día a día. Más vale una EF actitudinal que una EF encerrada en sus bloques de contenido que no hacen otra cosa que continuar recordando lo importante que es traducir las capacidades a resultados o aptitudes.

Si bien es cierto que muchas de las actividades han acarreado un trabajo excesivo, la continuidad de este programa o similar en el tiempo puede contribuir a ordenar ciertas tareas

y rentabilizar esfuerzos. Consideramos que en este planteamiento el alumnado ha utilizado diversos tipos de recursos y materiales con bitácoras, Wiseman, trípticos, preguntas de clase, etc., han estado activos tanto cognitiva como físicamente, en ese sentido no se puede pedir más.

Por tanto, el proceso metodológico ha respondido en consonancia y atendiendo a los contenidos, promoviendo un desarrollo de las actividades dinámico, participativo y establecido mediante la forma jugada. El aprendizaje se ha conseguido en la medida en que el alumnado así lo reconoció aludiendo a la carga excesiva de tareas que han abordado, lo que le ha supuesto un tener que reflexionar para adquirir conocimientos en relación tanto con su vida diaria como a lo concerniente a la disciplina que en opinión de ellas/os les ha ayudado a saber más sobre la Educación Física. Se ha producido el salto del **saber hacer** al **saber cómo** para finalmente posicionarse en el **para qué**, ya que el proceso de adquisición ha atendido a la significatividad, al conocimiento apropiado de unos conceptos conceptuales que buscan en ello la formación de actitudes saludables en la práctica y puesta en acción de los saberes que el área de Educación Física asume.

Como se ha podido comprobar, atender a la enseñanza comprensiva obliga que se produzca el gusto por aprender, en tanto se respetan los ritmos de aprendizaje y no se presiona o coacciona bajo pruebas de valoración que tienen principio y fin en sí misma. En nuestro caso se traduce a un poder aplicar los conocimientos del área en busca de la mejora personal, la inserción social, y la vivencia del cuerpo como entidad diferenciada y única.

Intervention Program Guided To The Health In Physical Education: Valuation Of The Pupil

Abstract: An investigation project whose main purpose laid on the up-dating of the concept of (Physical) Education inside the school curriculum has been carried out with the aim that Secondary Physical Education is not seen as a *second level* subject by pupils because of its low capacity to create meaningful learning, among a lot of more reasons. The physical education intervention program directed to health developed as an alternative to the *traditional* model was fixed through an integrating curriculum treatment, together with the use of a

continuação...

thoughtful methodology in order to produce a remarkable change in the development of the contents in all the sides within the school curriculum. The most relevant aspects in the intervention program as well as the pupil assessment (obtained by means of group interviews) both about the intervention proposal and the teaching performance will be shown in this paper. The conclusion of this research stands out the high acceptance of the accomplished lesson planning and, therefore, the viability and suitability of the aforesaid proposal.

Keywords: Physical Education, health, intervention, curriculum.

Um programa de intervenção em educação física orientado para a saúde: a avaliação dos alunos

Resumo: Foi criado um projecto de investigação destinado principalmente a actualizar o conceito de Educação (Física) dentro do currículo escolar. Este projecto tem como objectivo, entre outros, que a Educação Física (EF) no *Ensino Secundário* não seja encarada pelos estudantes como uma disciplina de segunda categoria, dada a sua baixa capacidade de gerar aprendizagens significativas. O programa de intervenção de EF orientada à saúde que foi desenvolvido, como alternativa ao modelo tradicional, realizou-se através de um tratamento integrante do plano curricular, juntamente com o uso de uma metodologia reflexiva, de maneira a que se produzisse uma mudança significativa dos conteúdos em todas as suas vertentes dentro do currículo escolar. No presente artigo apresentar-se-ão os aspectos mais relevantes do programa de intervenção, bem como a valorização dos estudantes da proposta de intervenção e da actuação docente (estas valorizações foram obtidas através de entrevistas em grupo). A conclusão deste estudo destaca a elevada aceitação da proposta didáctica levada a cabo e, portanto, a sua viabilidade e idoneidade.

Palavras-chave: Educação física, saúde, intervenção, curriculum.

Referencias

- BARBERO, J.I. (1996). Cultura profesional y currículum (oculto) en educación física: reflexiones sobre las (im)posibilidades del cambio. *Revista de Educación*, 311, 13-49.
- BARBERO, J.I. (1997). La cultura del consumo, el cuerpo y la educación física. En D. Ayora; J. Campos; J. Devís y A. Escartí (comps.) *Aportaciones al estudio de la actividad física y el deporte*. Valencia: I.V.E.F., 213-235.
- COLL, C. (1987). *Psicología y currículum*. Barcelona: Paidós.
- DE GREGORIO, A. (2002). La relación de confianza profesor-alumno, clave de la educación. En: M^a.P. Martín, Insunza, M. (coords.). *El clima escolar agustiniano*. Madrid: FAE.
- DELGADO, M., Pérez López, I. J. (2002). *Estrategias para la promoción de los hábitos de práctica físico-deportiva en escolares*. En: DÍAZ, A., RODRÍGUEZ, P.L., MORENO, J.A. Actas del III Congreso Internacional de Educación Física e Interculturalidad. Región de Murcia. Consejería de Educación y Cultura. Edición digital.
- DELGADO Noguera, M.Á. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física. Propuesta para una reforma de la enseñanza*. Universidad de Granada: I.C.E.
- DEVÍS, J., Peiró, C. (2002). La salud en la educación física escolar: ¿qué es lo realmente importante? *Tándem*, 8, 73-83.
- DEVÍS, J., Peiró, C. (1992). Ejercicio físico y salud en el currículum de la educación física: modelos e implicaciones para la enseñanza. En: J. Devís, Peiró, C. (dirs.). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE, 27-45.
- FERNÁNDEZ-BALBOA, J.M. (1993). Aspectos crítico y cívico del rol de los/las profesionales de la educación física y el deporte: conexiones con la política, la economía y el medio ambiente. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 34, 74-82.
- FRAILE, A. (2000). La educación física saludable: tema transversal en educación primaria. En: AA.VV. *Educación Física y salud*. Actas del Segundo Congreso Internacional de Educación Física. Cádiz: FETE-UGT-Cádiz, 105-124.
- GARGALLO, E., Dalmau, J.M., Zabala, M. (2000). Una reflexión sobre el tratamiento de la "salud corporal" en primaria. En: AA.VV. *Educación Física y salud*. Actas del Segundo Congreso Internacional de Educación Física. Cádiz: FETE-UGT-Cádiz, 505-514.
- LARGADERA, F. (2000). Perspectivas de una educación física integral para el siglo XXI. *Tándem*, 1, 67-78.
- NARGANES, J.C. (1999). El profesor ante la Educación Física. Una disciplina en crisis desde el vanguardismo social y el inmovilismo académico administrativo. En: M.L. Martín, J.C. Narganes (dir.). *La Educación Física en el siglo XXI*. Actas del Primer Congreso Internacional de Educación Física. Fondo Editorial de Enseñanza, 291-298.

PÉREZ Gómez, Á. I. (1997). *La socialización postmoderna y la función educativa de la escuela* (Versión revisada de la ponencia titulada "La perspectiva crítica en Educación. Socialización y Educación en la época postmoderna." presentada al Congreso "Educación crítica e Innovación" Vitoria).

PÉREZ Samaniego, V., Sánchez, R. (2001). Las concepciones del cuerpo y su influencia en el currículum de la Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*. [http://www.efdeportes.com/Revista Digital](http://www.efdeportes.com/Revista_Digital), 33.

RIVERA, E. (1999). *Enseñanza y aprendizaje de conceptos en Educación Física*. En: M.L. Martín, J.C. Narganes (dir.). *La Educación Física en el siglo XXI*. Actas del I Congreso Internacional de Educación Física. Fondo Editorial de Enseñanza, 247-262.

SICILIA, A., Santos, M. (2002). *Aprender a participar: ¿Cómo compartir lo común sin perder nuestra identidad?* En: AA.VV. *Educación Física, ocio y recreación*. Actas del III Congreso Internacional de Educación Física. Jerez, 699-714.

VALLES Martínez, M.S. (1999). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social*. Madrid: Síntesis.

Recebido em: 21/02/2003
Aprovado em: 29/03/20038

Manuel Delgado Fernández
Departamento de Educación Física y deporte
Universidad de Granada
Cuesta del Hospicio, s/n
Granada - Espanha
CEP 18071
E-mail: manuel@ugr.es
