

“El trébol de la salud”: una evaluación diferente, motivante y divertida en Educación física

ISAAC J. PÉREZ LÓPEZ*

Licenciado y Doctor en Educación Física.

Profesor de Educación Física en ESO

Correspondencia con autor

* isaacjperez@hotmail.com

Resumen

Una vez que en la actualidad está ya más que justificado el desarrollo de la salud desde la EF escolar, muchos profesionales del área llaman la atención sobre la importancia de la evaluación. Y es que, en muchas ocasiones, incomprensiblemente, ésta no se lleva a cabo o, en otras, poseen escasa coherencia con los objetivos planteados y/o las actividades realizadas durante la fase de intervención.

A consecuencia de ello, en este trabajo se presenta una alternativa de evaluación a través de un juego grupal denominado “El Trébol de la Salud”, así como la valoración del mismo por parte del alumnado de segundo ciclo de ESO, donde destaca el alto grado de satisfacción alcanzado, así como la capacidad para estimular el aprendizaje.

Palabras clave

Educación Física, Salud, Evaluación, Juego, Secundaria.

Abstract

“The Clover of Health”: a different, motivating and amusing evaluation in Physical Education

Once at the present time is already more than justified the development of health from school P.E., many professionals of this area draw attention to the importance of evaluation. And it is that, many times, incomprehensibly, this evaluation is not carried out or, in others, has limited coherent with the objectives established and/or the activities performed during the intervention phase.

Due to this fact, an alternative of evaluation is presented on this work by means of a grupal game called “The Clover of Health”, as well as the valuation of it on the student’s side of second cycle’s secondary education, where the high degree of satisfaction achieved stands out, as well as the capacity to encourage learning.

Key words

Physical Education, Health, Evaluation, Game, Secondary Education.

Introducción

La inclusión de la salud en el currículum, y su tratamiento dentro del ámbito de la Educación física (EF), resulta ser una postura de gran coherencia. De hecho, la idoneidad de los centros educativos, así como el impacto que pueden suponer los programas de EF, sobre la promoción de actividad física y la salud es una cuestión ampliamente reconocida (Cale, 2000; Johnson y Deshpande, 2000).

Sin embargo, en la actualidad, más que intervenciones concretas en el ámbito de la EF orientada a la salud, lo que se demanda es conocer cómo evaluar los contenidos de salud en EF pues, a día de hoy, sigue siendo una de las grandes lagunas en este área.

De hecho, no es de extrañar que la EF apenas tenga significado en el ámbito académico cuando, como

subraya Fernández Balboa (1999), con frecuencia las notas se han basado en la *participación*, y no en el aprendizaje, o cuando se evalúa más lo que se es y no tanto lo que se aprende, sin cuestionarse el sentido educativo que tiene todo esto (López Pastor, 2000). En este sentido, López Pastor y cols. (2003, p. 23) reconocen la existencia de una:

grave incoherencia entre las actividades que se desarrollan habitualmente en las clases de EF y la forma, métodos y criterios con que se (de)valúa (califica) la asignatura, es un reflejo más de las múltiples incoherencias educativas que durante décadas ha mostrado nuestra área, y que justifican su bajo estatus educativo.

Esta circunstancia se confirma con diversos estudios, como el presentado por Rivera (2001), donde en un alto

índice se antepone la idea de un área fundamentalmente “recreativa” por encima de planteamientos educativos y formativos, o el de García Galian y Pagán (1996). En este último se exponía que el profesorado valoraba en un alto porcentaje la asistencia (83,04%) como aspecto de la evaluación del alumnado, por lo que no puede sorprender que éstos acaben “pasando” de la *gimnasia*.

La evaluación no puede ser más que una consecuencia del trabajo que se vaya realizando durante el desarrollo de cualquier intervención docente, es decir, no puede convertirse en algo aislado, sin conexión real con lo realizado previamente a ella. En este sentido, resulta muy positivo que la evaluación se plantee como una actividad donde se requiera del esfuerzo individual y colectivo para la consecución de un objetivo común, a modo de reto o desafío. Este enfoque se fundamenta en las palabras de Peiró (1995, p. 413), quien destaca que:

El hecho de que los niños/as se impliquen en la realización de una tarea o actividad, le dediquen tiempo y esfuerzo o muestren interés por mejorarla, estará vinculado a que dicha tarea o actividad presenta una serie de retos a conseguir o alcanzar.

La satisfacción y disfrute deben ser uno de los principales aspectos a promover en la evaluación, junto a la consolidación de los diferentes aprendizajes adquiridos por los alumnos a lo largo de la intervención. De ser así se aumentarán enormemente las posibilidades de que ésta sea verdaderamente constructiva, y genere aprendizajes significativos en ellos, al no ser considerada como algo “violento”, donde se les va a juzgar, sino como parte integrante de la propia dinámica de dicha intervención. De igual modo que los juegos y actividades lúdicas son un gran aliado para acercar muchos de los contenidos al alumnado, también lo son para dar lugar a su evaluación. Siempre y cuando logren compaginar la satisfacción en los alumnos con la pertinente valoración, en este caso concreto, de los diferentes contenidos trabajados.

La reflexión anterior se avala, además, con las repercusiones que un alumno motivado, como señala Ruiz Pérez (2000), tiene de cara a su aprendizaje como, por ejemplo: que disfruta de la realización de las mismas, le gusta y acepta los retos que el profesor le propone, se responsabiliza de su aprendizaje o le agrada conocer cuáles son sus logros.

Un aspecto más de cara a lograr una mayor predispo-

sición e implicación del alumnado en la evaluación será el planteamiento de entornos competitivos, como manifiestan Roberts y Treasure (1995). Aunque, eso sí, enfatizando en la importancia del profesor de cara a lograr con dichas actividades una orientación hacia la tarea, y no hacia el ego. La creación de este tipo de entornos ya ha sido puesta en práctica en ocasiones anteriores (Pérez López y Delgado, 2004).

Con objeto de dar respuesta a las demandas expuestas hasta el momento, con respecto a la necesidad de una evaluación con un cariz más positivo, que motive al alumnado a su realización y, además, que al mismo tiempo que posibilite la valoración de su aprendizaje permita también disfrutar a quien la desarrolla, en este trabajo se presenta una alternativa para la evaluación de los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) del bloque de salud en EF, a través del juego “El Trébol de la Salud”, el cual se lleva a cabo con los alumnos de segundo ciclo de ESO.

“El trébol de la salud”

Antes de iniciar este juego de evaluación cada grupo (compuesto por 6 integrantes) tendrá que confeccionar una ficha, que será la que vaya marcando su progreso por cada una de las casillas del tablero (*figura 1*). Además, cada componente del grupo deberá “especializarse” en uno de los siguientes apartados: vendajes, equilibrio, precisión, cabuyería, ritmo y malabares.

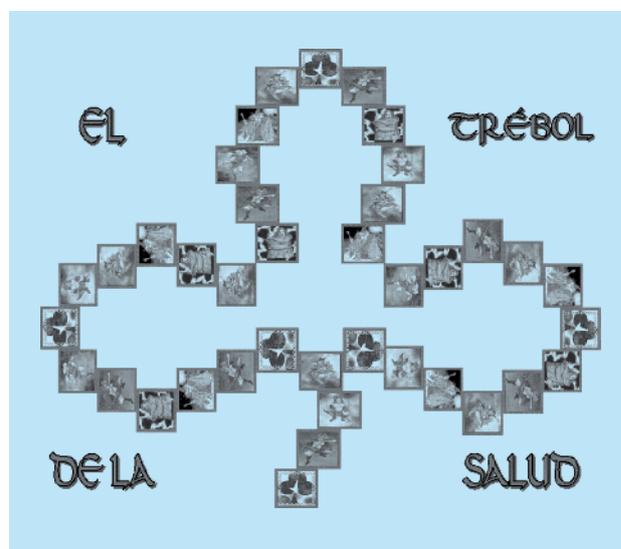


Figura 1
Tablero de juego.

CASILLA	JUEGO
 Guerrero	"Palabras prohibidas" (1)
 Bardo	"Gestos que hablan" (2)
 Arquera	"Ataque directo" (3)
 Clérigo	"Pasapregunta" (4)
 Exploradora	"La respuesta alternativa" (5)
 Mago	"La palabra enmascarada" (6)
 Trébol	"El que no corre vuela" (7)

Tabla 1

Tipología de casillas y juego correspondiente.

Objetivo del juego

La principal finalidad de este juego, para los diferentes grupos participantes, será la de obtener la máxima distinción como grupo realmente saludable. Para ello, un grupo deberá contestar la pregunta, o realizar correctamente la tarea, de una casilla con el símbolo de "El Trébol de la Salud" en cuatro ocasiones o, por el contrario, lograr 100 puntos. Y para el profesor: comprobar el grado de asimilación de los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) relacionados con la EF orientada a la salud desarrollados previamente durante la intervención.

Dinámica de juego

Un representante de cada grupo lanzará el dado, y el que consiga la puntuación más alta inicia el juego. Si dos o más grupos empatan, se tirará de nuevo.

El grupo que sale en primer lugar tira nuevamente el dado, comenzando desde cualquiera de los cuatro tréboles que hay en las esquinas, y moverá su ficha el número de casillas indicado por la tirada en la dirección que prefiera.

Cuando una ficha llega a la casilla de una prueba, o a un trébol, dicho grupo deberá desarrollar la acción propia de la casilla en cuestión. Ningún grupo podrá realizar dos tiradas consecutivas, sino que los turnos respetarán siempre el orden establecido al inicio del juego.

En cada tirada de dados se podrá mover la ficha en la dirección que se desee, pero no se permitirá, mientras se mueve la ficha, cambiar el sentido del mismo, por ejemplo, si mi grupo saca un 6 no podré avanzar dos casillas y retroceder cuatro. En una misma casilla puede haber más de una ficha.

La dinámica de las diferentes casillas (tabla 1) que componen el tablero variará en función del personaje que representen.

(1) El desarrollo de esta casilla será el siguiente: sobre una mesa (a una distancia de cuatro o cinco metros, aproximadamente) se colocarán una serie de tarjetas con una palabra clave y tres palabras prohibidas (por ejemplo, palabra clave: "Frecuencia cardiaca", y palabras prohibidas: "pulsaciones, corazón e intensidad"). Alternativamente deberán ir saliendo todos los integrantes del grupo hacia la mesa: coger una carta, intentar verbalmente que sus compañeros descubran de qué palabra se trata (sin mencionar las palabras prohibidas) y volver rápidamente al sitio que ocupaba para darle el relevo a otro componente del grupo, y así sucesivamente.

El tiempo del que se dispone es de 30 segundos. Cada palabra acertada tendrá un valor de 15 puntos, mientras que la que no logren descifrar restará 5.

(2) En esta ocasión, el grupo en cuestión deberá elegir a otro grupo con el que enfrentarse. Dicho enfrentamiento consistirá en que un integrante de cada grupo deberá lograr que sus compañeros adivinen la palabra, o concepto (como, por ejemplo: “calentamiento” o “resistencia aeróbica”), que éste tratará de transmitirles únicamente mediante gestos (a través de mímica).

El valor de esta prueba es de 15 puntos para el grupo que logre hacerla antes, y -10 para el otro grupo. En caso de que el grupo ganador sea el “grupo madre”, es decir, el que en un principio cayó en la casilla, el valor de esta prueba se incrementará en +5.

(3) El grupo que llegue a esta casilla obtendrá la posibilidad de restar 15 puntos a cualquiera de los otros grupos realizándole la pregunta que consideren más oportuna, o pidiéndole la realización de alguna acción concreta (sobre los contenidos de Educación para la salud). Si este grupo logra responder adecuadamente a la pregunta o propuesta sumará 10 puntos.

(4) Al llegar a esta casilla, el grupo deberá contestar al mayor número de preguntas posibles, sobre los contenidos trabajados con anterioridad (como, por ejemplo: “¿A qué intensidad deberé realizar actividad física para obtener los mayores beneficios para mi organismo desde un punto de vista saludable?”), en un tiempo máximo de 30 segundos (a través de un portavoz). Cada respuesta correcta se bonificará con 5 puntos, mientras que por cada pregunta no contestada o no acertada se les restará también 5 puntos.

(5) En esta prueba jugarán *todos los grupos al mismo tiempo*. El profesor señalará una habilidad determinada a desarrollar, o pequeño reto saludable (por ejemplo: “correr durante un tiempo determinado y ser capaz de obtener unas pulsaciones entre el 60 y el 85% de la frecuencia cardíaca máxima”), y todos los miembros de cada grupo deberán realizar la actividad propuesta, hasta que uno de ellos cometa un error (lo que le restará 15 puntos a su grupo).

(6) Nuevamente nos encontramos en una prueba de *participación simultánea*. En ella, se tratará de averiguar la palabra (o concepto) enmascarado mediante las pistas (5 por palabra) que el profesor irá dando (por ejemplo: 1. Tiene 6 letras, 2. A muchos chicos le gusta vacilar de ellos, 3. Cuando bebo agua en un vaso lo utilizo, 4. Es un músculo, 5. Está junto al húmero. Solución: Biceps). El grupo que considere, tras una pista, que sabe de qué pala-

bra se trata deberá escribirla en una cuartilla y depositarla dentro del aro que estará situado junto al tablero de juego. Cada grupo tendrá dos posibilidades de respuesta. Si las agota antes de que el profesor finalice con las 5 pistas perderá la oportunidad de seguir intentándolo.

El grupo que logre descifrar antes la palabra enmascarada obtendrá 10 puntos (o el doble en el caso de ser el “grupo madre”), mientras que el resto de grupos reducirán sus puntos en -5.

(7) Finalmente, las casillas que lleven el indicativo de esta prueba darán la posibilidad de participar, una vez más, a *todos los grupos*. En ella se pondrán a prueba todos los jugadores de una misma “especialidad” (elegida por el grupo que ha llegado a esa casilla). Se tratará de comprobar quién de ellos realiza en menos tiempo, y más correctamente, la acción requerida (como, por ejemplo: un vendaje de rodilla, equilibrio de una pica con un solo dedo, malabares con 3 pelotas, etc.).

Al igual que en pruebas anteriores, si el jugador que lo logra pertenece al “grupo madre” la puntuación conseguida será doble, siendo en este caso de 20 puntos, o 10 si lo lograra cualquiera de los otros jugadores. El resto de grupos verán mermados sus puntos en -5.

A modo de conclusión

En este último apartado se va presentar la valoración que recibió la actividad (en el curso 2005-2006) a través del análisis de la entrevista y las valoraciones personales que realizaron los alumnos al término de la intervención, junto a los diarios que también llevaron a cabo durante ella. El paquete informático utilizado para la elaboración del informe ha sido el programa Nudist Vivo 2.0.

Lo primero que llama especialmente la atención es la valoración “muy positiva”, 100% del alumnado, acerca del grado de satisfacción con el juego “El Trébol de la Salud” (pregunta incluida en los diarios, y que los alumnos debían valorar a través de una escala de respuesta tipo Likert que va de 1 a 5, donde el 1 representa la valoración “muy en desacuerdo”, el código 2: “en desacuerdo”, el 3: “indiferente”, el 4: “de acuerdo” y el 5 “muy de acuerdo”).

Si los fríos números se transforman en palabras sería algo así: “Esta jornada se merece más de un 5 ya que a sido la mejor, nos lo hemos pasado en grande y nos ha dado un poco de pena que fuera el final y que no durara más”. (Diario de Mónica, 357) o “Una de las mejores

jornadas, no se si fue porque fue la última pero para mi gusto fue espectacular. El juego me pareció muy ingenioso y me lo pase muy bien realizándolo, las pruebas estuvieron muy bien y pienso que todos nos divertimos mucho” (Diario de Sergio, 152).

Para todos aquellos que aún no sean capaces de encontrar una fórmula para valorar el aprendizaje de los alumnos que no sea el típico examen, puede que consideren como alternativa este juego tras la lectura de la narración del siguiente alumno:

Última jornada, el gran juego final. Todo mi equipo se había leído las instrucciones e incluso habíamos hecho una recopilación de toda la información que habíamos visto en las jornadas. Ya que en las diferentes casillas del juego se hacían preguntas o había que expresar con mímica y demás conceptos o palabras sobre la E.F, así que hicimos un repaso intensivo y la verdad es que asimilamos bastante los conceptos (Diario de Sergio, 143).

Los beneficios de desarrollar una evaluación de este tipo se corroboran, además, con trabajos anteriores como los de Castillo, Rodríguez y Guerrero (2001), González Arévalo (2002) o Díaz Jiménez y López (1999), donde con juegos de características similares al que aquí se ha presentado acaban llamando la atención sobre su destacada utilidad para el desarrollo de los contenidos del bloque de salud. Es más, la capacidad para estimular el aprendizaje en los alumnos que generó esta actividad (al igual que en el caso de Castillo y cols., 2001 y González Arévalo, 2002) se evidencia tras la lectura de la totalidad de las valoraciones globales, donde la idea que unánimemente expresaron, a modo de conclusión, fue la de: “que han aprendido divirtiéndose”: “He disfrutado con el juego ya que lo tenía todo para que se pueda aprender y pasarlo bien” (Valoraciones globales, 139).

El valor de los comentarios anteriores es aún mayor si se tiene en cuenta que, como reconoce Gutiérrez Sanmartín (2000, p. 5), “*son numerosas las ocasiones en que oímos hablar a la gente de sus experiencias en educación física cuando estudiaron en el colegio o en el instituto como algo aburrido, pesado y carente de significado*”. Es decir, desafortunadamente no es habitual vivir experiencias con un resultado tan positivo y signi-

ficativo para el alumnado y, menos aún, durante la fase de evaluación. Circunstancia que debería provocar, de inmediato, una revisión crítica de nuestras planificaciones y actuaciones.

Bibliografía

- Cale, L. (2000). Physical activity promotion in secondary schools. *European Physical Education Review* 6 (1), 71-90.
- Castillo Lizardo; J. M.; Rodríguez.; M. y Guerrero, F. (2001). El juego como alternativa para la enseñanza de conceptos básicos de salud. *Revista Panamericana de Salud Pública* 9 (5), 311-314.
- Díaz Jiménez, P. y López García, L. R. (1999). El juego de la salud. En: AA.VV. *Actas de las I Jornadas Andaluzas sobre Actividad Física y Salud*. Edición digital.
- Fernández-Balboa, J. M. (1999). Pedagogía crítica y educación física en la escuela secundaria. *Conceptos de Educación* (6), 15-31.
- García Galian, S. y Pagán, F. A. (1996). Evaluación de la actividad docente del profesorado de Educación Física. *Revista de Educación Física* (63), 13-17.
- González Arévalo, C. (2002). Trivial-salud. *Tándem* (8) 35-44.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (2000). Actividad física, estilos de vida y calidad de vida. *Revista de Educación Física* (77), 5-14.
- Johnson, J. y Deshpande, C. (2000). Health Education and Physical Education: disciplines preparing students as productive, healthy citizens for the challenges of the 21st century. *Journal of School Health*, 70 (2), 66-68.
- López Pastor, V. M. (2000). Buscando una evaluación formativa en educación física: Análisis crítico de la realidad existente, presentación de una propuesta y análisis general de su puesta en práctica. *Apunts. Educación física y Deportes* (62) 16-26.
- López Pastor, V. M.; Monjas, R.; García-Peñuela, A. y Pérez Brunicardi, D. (2003). ¿Qué Educación Física hemos vivido? Analizando nuestro saber profesional partir de historias de vida. En F. Ruiz Juan y E. P. González (coords.). *Educación Física y deporte en edad escolar. Actos del V Congreso Internacional de FEAEDEF*. Valladolid: AVAPEF, 21-25.
- Peiró, C. (1995). Un enfoque de educación física y salud a la luz de la perspectiva de metas: los contextos de clase y la motivación del alumnado. En: *Actas del II Congreso Nacional de Educación Física de Facultades de Educación y XIII de Escuelas Universitarias de Magisterio*. Zaragoza: Servicio de publicaciones de la Universidad de Zaragoza.
- Pérez López, I. J. y Delgado, M. (2004). *La salud en secundaria desde la Educación Física*. Barcelona: INDE.
- Rivera, E. (2001). Vamos a contar mentiras. Mejorar la práctica de la Educación Física desde el diseño o viceversa. En A. Díaz, E. Segarra (coords.). *Actas del II Congreso Internacional de Educación Física y Diversidad*. Murcia: Dirección General de Centros, Ordenación e Inspección Educativa, 617-633.
- Roberts, G. y Treasure, D. (1995). Achievement goals, motivational climate and achievement strategies and behaviors in sport. *International Journal Sport Psychology* (26), 64-80.
- Ruiz Pérez, L. M. (2000). Aprender a ser incompetente en educación física: un enfoque psicosocial. *Apunts. Educación física y Deportes* (60), 20-25.