

## LA SALUD COMO EJE VERTEBRADOR DE LA PROGRAMACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA

Julián Calero Belda

Colegiado nº 9.521 (Comunidad Valenciana)

Profesport. Asociación de Profesionales de la Educación Física y del Deporte

Accésit "II Premio de Artículos Divulgativos sobre Actividad Física y Deporte"

### RESUMEN

Cuando pensamos en Educación Física, normalmente los docentes tendemos a asociar la asignatura con cierto compromiso motor del alumnado, pero bien sabemos que este es inferior a lo deseable desde el punto de vista del beneficio para la salud. Es por ello que en este artículo se exponen algunas ideas, criterios y justificaciones con la pretensión de reforzar los grandes retos educativos de la sociedad actual en materia de prevención, con el fin último de llegar a cada uno de nuestros pupilos para que aprenda qué es cuidarse, cómo hacerlo y por qué, tanto en el aula como fuera de ella, tanto en el presente como en un futuro.

**Palabras clave:** *Educación Física, salud, programación docente*

**Title:** Health as the main axis of the programming in physical education

### ABSTRACT

When we think about Physical Education, teachers normally tend to associate the subject with a certain commitment from the student's part, but we know very well that this is less than what we want to achieve concerning their health benefit. That is why in this article are set out some ideas, criteria and motives with the aim of strengthening the greatest educational challenges of today's society in the field of prevention. This has as the main objective to reach to every one of our pupils so they learn how to take good care of themselves and why they should do it even inside the classroom, outside of it, from now on to the rest of their lives.

**Key words:** *Physical Education, health, teaching programming*

---

\* Correo electrónico: [info@profesport.org](mailto:info@profesport.org)



## INTRODUCCIÓN

Nos encontramos en una sociedad con unos índices preocupantes de inactividad física. Según datos del Centro de Investigaciones Sociológicas (2010), el 35 % de la población escolar española es sedentaria, es decir que realiza únicamente de 0 a 2 horas de práctica semanal de actividad físico-deportiva, en contextos organizados o no, sin incluir las horas de Educación Física. Podemos afirmar que ese 35 % no practica suficiente actividad física, entendida esta como todo movimiento del cuerpo que va a desembocar en un determinado gasto energético, aunque además existan otros elementos como la experiencia personal y la interacción con los seres y el ambiente que nos rodea (Devís, J. y cols., 2000).

La aparición de enfermedades hipocinéticas asociadas a un estilo de vida en la que no hay tiempo para la práctica de actividad física supone una actuación urgente por parte de los agentes sociales y administrativos, puesto que como ya se ha demostrado la propia inactividad física se convierte en un factor de riesgo de enfermedades o patologías (Tercedor, P., 2001). Ante esta situación, el sistema educativo, las autonomías y en concreto los centros docentes no pueden mantenerse al margen de algo que verdaderamente va a influir en la vida de los educandos, no sólo académicamente, sino para algo que es esencial: la propia salud.

Pero la realidad es que además de los proyectos educativos de cada centro, el desempeño de los docentes en la práctica va a ser esencial. Es tan sencillo como que si valoramos la educación y valoramos la labor tan encomiable que supone enseñar, no podemos dejar de lado el cuidado del cuerpo y la mente, y por ende, la salud.

Visto desde una versión positiva y optimista, podemos afirmar que la implicación regular de un sujeto en actividades físicas producirá una mejora notable de la salud, un aumento del bienestar y un incremento de la calidad de vida, siempre que vaya acompañado de otros aspectos a tener en cuenta como son el equilibrio psicofísico, la correcta alimentación y la seguridad. Ese podría convertirse en uno de los grandes retos de cualquier educador: ayudar a sus alumnos a descubrir cuáles son los secretos para llevar una vida sana y encontrarse bien.

## EDUCACIÓN FÍSICA Y SALUD

El término salud ha sido fruto de múltiples acepciones, pero quizás la más universal es la que la propone la Organización Mundial de la Salud (OMS) en la década de los 50. Se hace referencia a ella como un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no como la simple ausencia de enfermedad. Aunque quizás controvertida por su carácter estático, somos conscientes de la existencia de un continuum que va desde la enfermedad hasta ese estado de completo bienestar. A pesar de la influencia del medio en el que vive, la genética o la asistencia sanitaria, el ser humano tiene la capacidad de incidir sobre su estilo de vida para mejorar los índices que influyen directamente en su salud. De ahí la importancia de la educación.

Por otro lado, partimos de la premisa de que cuando hablemos de salud nos estaremos refiriendo no sólo a lo físico, sino a lo mental y lo social, como ya indicaba la OMS en su primigenia conceptualización del término. Es fundamental esta visión porque si partimos de un enfoque holístico de la educación que busque ciudadanos sanos, cualquier entidad del proceso de enseñanza- aprendizaje dentro de la asignatura que no tenga en cuenta la formación integral desde y para estos tres ámbitos será incompleta. La educación para la salud no tiene sentido si no tiene en cuenta la dimensión física, psíquica y social de la salud.

Asimismo, la Educación Física es percibida por la sociedad en general como una asignatura



donde el alumno aprende a través del movimiento. Su carácter eminentemente práctico-reflexivo le permite el uso de una herramienta excepcional la cual todo el mundo necesita conocer: el propio cuerpo. Este, en relación con su entorno social: familia, amigos y escuela principalmente, experimentará diferentes vivencias y estará expuesto a un clima que puede dar más o menos valor a esa educación para la salud.

En este sentido, la diferente legislación existente dota a la Educación Física de un protagonismo esencial sobre todo en lo que tiene que ver con la repercusión de la actividad física en la salud dentro del entorno escolar, aunque veremos que una educación para la salud necesita más elementos con el fin de que verdaderamente trascienda a una sociedad y una cultura que valore el cuidado del cuerpo en la búsqueda y mejora del bienestar y la calidad de vida.

## LA SALUD EN LA ORDENANZA AUTONÓMICA

Este capítulo se centra principalmente en la etapa de secundaria por dos motivos: en primaria no se dan índices tan elevados de sedentarismo como en secundaria, aunque los datos comienzan a ser preocupantes; la etapa post-obligatoria ya no abarcaría a todo el alumnado que tendría derecho al acceso de esta educación para la salud. A pesar de ello, la aplicación del modelo es totalmente transferible al resto de edades y etapas educativas: desde infantil hasta cualquier itinerario formativo después de la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

Así pues, según el Decreto 112/2007, por el que se establece el Currículo de la ESO en la Comunidad Valenciana, la Educación Física tratará, por un lado “la educación del cuerpo y el movimiento en el sentido de la mejora de las cualidades físicas y motrices y con ello de la consolidación de hábitos saludables. Y por otro, de la educación a través del cuerpo y el movimiento para adquirir competencias de carácter afectivo y de relación, necesarias para la vida en sociedad” (p. 30.485). En el documento se establece el tratamiento de los siguientes contenidos dentro del bloque de Condición Física y Salud:

- Calentamiento
- Capacidades físicas
- Efectos de la actividad física sobre la salud
- Adaptación al esfuerzo
- Postura corporal
- Alimentación y nutrición
- Gimnasia suave
- Espacios para la práctica de actividad física
- Relajación
- Riesgos, prevención y seguridad
- Uso de las tecnologías de información y comunicación

Pero existen otros tres bloques de contenidos: Juegos y Deportes, Expresión Corporal, y Actividades en el Medio Natural. El Decreto citado incluye pocos ítems donde se relaciona estos bloques con la salud en lo referente a lo conceptual y procedimental, pero sobre todo tiene una relevancia notable en lo actitudinal. No es poco si tenemos en cuenta que cuando el alumno muestra cierta predisposición adecuada para abordar los contenidos, ello favorecerá la asimilación de conocimientos y la puesta en práctica de las tareas que propongamos como docentes, en relación a la salud u otros. De ahí la importancia de las actitudes no sólo como contenido, sino en ocasiones como premisa o condición para que se dé el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, destacar la importancia de las actitudes y los valores en



todo lo relacionado con la salud mental y social, dado que en muchas ocasiones estos vienen influenciadas por ideas, que una vez modificadas en sentido positivo, pueden desencadenar actitudes y valores positivos en relación ya no sólo al cuidado del cuerpo, sino en la búsqueda de un equilibrio psicofísico.

Así pues, la legislación divide los contenidos por bloques: Condición Física y Salud, Juegos y Deportes, Expresión Corporal y Actividades en el Medio Natural. Pero veremos que esto no facilitará la comprensión del modelo (Figura 1) por parte del alumno si el docente decide llevarlo así a la práctica en su programación y diseño de sesiones.

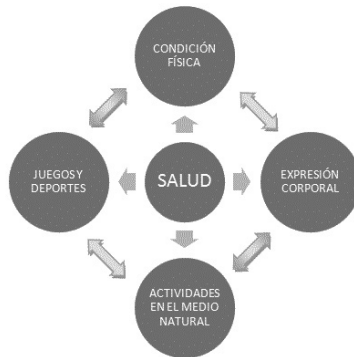


Figura 1. Representación del modelo para una educación para la salud

Por otro lado, el Decreto 112/2007 cita textualmente como objetivos de la etapa secundaria:

l) Conocer y aceptar el funcionamiento del cuerpo humano y respetar las diferencias.

n) Conocer y apreciar los efectos beneficiosos para la salud de los hábitos de higiene, así como del ejercicio físico y de la adecuada alimentación, incorporando la práctica del deporte y la educación física para favorecer el desarrollo personal y social (...) Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud (...) (p. 30.406).

Si revisamos en el documento autonómico citado los objetivos generales del área de Educación Física, se muestra claramente la visión global e integradora que se plantea en este artículo. Si hay que destacar uno que lo justifica claramente es el que propone como capacidad a alcanzar el “conocer y valorar los efectos beneficiosos, riesgos y contradicciones que presenta la práctica habitual y sistemática de la actividad física a lo largo de la vida, en el desarrollo personal y en la mejora de las condiciones de calidad de vida y salud, individual y colectiva” (p. 30.486).

Por último, si indagamos sobre los criterios de evaluación de 1º a 4º de ESO un total de 13 hacen relación al bloque de Condición Física y Salud, 10 al de Juegos y Deportes, 4 al de Expresión Corporal, 4 al de Actividades en el Medio Natural y 4 a la incorporación del uso de nuevas tecnologías.

Así pues, podríamos concluir que la ordenanza autonómica divide los contenidos por bloques, lo cual facilita su comprensión, dándole más protagonismo en los criterios de evaluación al bloque de Condición Física y Salud, seguido de cerca por el de Juegos y Deportes. Pero cuando hacemos una revisión de la introducción a la asignatura, así como a los objetivos generales de

la etapa y los propios del área, encontramos un claro enfoque holístico y no compartimentado en la búsqueda de un conocimiento del propio cuerpo y de las repercusiones que la actividad física tiene sobre él en relación a la salud y la búsqueda del desarrollo personal y social.

Quizás a la hora de programar el docente, influido por lo que denominamos currículo oculto o por otra forma de entender la educación física, debería plantearse hasta qué punto le da prioridad o profundidad a contenidos que probablemente tengan un pobre potencial educativo y formativo, mientras deja de lado otros de una relevancia vital para el desarrollo personal.

## EL BLOQUE DE CONDICIÓN FÍSICA Y SALUD

Según las disposiciones oficiales en relación al currículo, este es el bloque que debería tratar lo relacionado con el amplio espectro de la salud, pero no tendría sentido aislarlo del resto de contenidos desde el punto de vista de la programación y su puesta en práctica, entendido a partir de un modelo integrador, competencial, transversal y multidisciplinar, como veremos más adelante.

En este sentido, a continuación se plantean cuestiones abiertas para la reflexión, por ejemplo: ¿cuántas veces hemos tomado pulsaciones después de una tarea propia de una unidad didáctica de baloncesto? ¿Sólo vamos a hablar de la alimentación cuando toque el tema? ¿No podría usarse las danzas o bailes como el aeróbic o el *body-pump* para mejorar la fuerza o la resistencia? ¿Acaso la higiene postural no debe estar presente en todas las actividades que nos planteemos? ¿No será fundamental para el alumno mostrar una actitud abierta, desinhibida y comunicativa en las relaciones con los demás desde que comienza el curso hasta que termina? ¿Acaso juegos y deportes no podría denominarse juegos, deportes y salud? Quizás los juegos y deportes estén más relacionados con el rendimiento y la competición, pero ¿qué son los juegos y deportes sin una adecuada condición física? ¿Qué sentido tiene la práctica deportiva, incluida la actividad en el medio natural, si no reúne unas condiciones seguras para la persona que lo experimenta? ¿Estamos educando para el deporte o a través la práctica deportiva? ¿Estamos dando argumentos a los alumnos para conservar y mejorar su salud y bienestar con un enfoque más bien preventivo o estamos proponiendo tareas más que complejas y con escaso compromiso motor centradas principalmente en la ejecución técnica? ¿Qué estamos dejando escapar como educadores si no explotamos los contenidos propios de la expresión corporal en relación a la salud física, mental y social?

Las respuestas a estas y otras preguntas son sencillas bajo el criterio de la educación para la salud, como iremos analizando a lo largo del artículo.

### La expresión corporal como promotora de la salud

El bloque de expresión corporal abarca contenidos tan atractivos como pobres desde el punto de vista del potencial educativo en salud. Cuando un departamento o docente de Educación Física se plantea qué hacer tiene abierto un abanico de posibilidades que no concreta demasiado el currículo y para lo cual se necesitan algunos criterios siempre que partamos del punto de vista del modelo.

En el plano físico-motor, siendo que la expresión corporal nos brinda la posibilidad de usar bailes y danzas, podemos seleccionar las que favorezcan el compromiso motor del alumnado. Por ejemplo: *batuka*, aeróbic, polka de la estrella, *body-pump*, coreografías de combas, algunas danzas típicas de la Comunidad Valenciana, etc., podrían ser contenidos válidos. Si es lo que pretendemos, todas ellas podrían involucrar de forma activa al alumnado. Aún así, es importante la selección de contenidos, pero aún más cómo llevamos a cabo la programación de aula y el diseño de las sesiones.



En cuanto al plano socio-afectivo, siendo que la expresión corporal bien enfocada permite aumentar la conciencia corporal y la interiorización a través del movimiento, así como mejorar la comunicación y la propia expresión, es una herramienta clave para enseñar cómo manejar las emociones: vergüenza, miedo, ansiedad, tolerancia a la frustración, etc. La inteligencia emocional, no incluida como competencia básica, pero tan importante para la vida, se puede convertir pues en una de las grandes metas educativas o sencillamente en un objetivo alcanzable y probablemente difícil de evaluar. Aquí, las grandes preguntas son: ¿podemos conseguir que la expresión corporal incida verdaderamente en la salud mental y social? ¿Estamos preparados los docentes para enseñar habilidades sociales e inteligencia emocional?

## LOS JUEGOS Y DEPORTES, ENEMIGOS O ALIADOS

Conocer y practicar diferentes juegos y deportes será fundamental, pero el dilema que se plantea bajo el modelo es el siguiente: ¿qué es más importante: que el alumno conozca bien las reglas, la normativa y la técnica en profundidad de un deporte concreto que probablemente no practicará más en su vida, o bien la incidencia de ese deporte en su cuerpo y mente, que le acompañarán siempre haya donde vaya? No se trata de renunciar a una u otra visión, sino de analizar a qué le damos más peso curricular, decisión de cualquier docente. Si la preocupación por la salud por parte del docente termina cuando este ya ha acabado de dar el tema que hace relación a ello, se difumina el eje central.

Por otro lado, sabemos que la selección de juegos y deportes que decidimos que experimente el alumnado debe desarrollarse en un clima positivo de implicación y motivación para el aprendizaje, sin olvidar que el contenido será el camino, el medio para conseguir unos objetivos determinados. De ahí, aunque los juegos y deportes han adoptado cierto protagonismo en nuestra asignatura durante muchos años, bajo esta forma de abordar los grandes bloques serían entendidos como una herramienta más. El contenido se convierte en un recurso educativo.

Por último, tanto los planteamientos más tecnicistas basados en modelos reproductivos que dan protagonismo a la técnica, como los planteamientos que promueven la construcción del aprendizaje, la comprensión del juego y una implicación cognitiva basados en modelos productivos, deberán tener en cuenta el nivel de compromiso motor sea cual sea la tarea que proponemos como docentes y siempre bajo el prisma del modelo.

## LA SALUD Y LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

El Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas en la Educación Secundaria Obligatoria, se encarga de prescribir cuáles son las competencias clave que el sistema educativo deberá desarrollar en el alumnado. Según el texto, la Educación física contribuye esencialmente a desarrollar la competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, mediante la percepción e interacción apropiada del propio cuerpo en un espacio determinado mejorando sus posibilidades motrices y mediante el conocimiento, la práctica y la valoración de la actividad física como elemento indispensable para preservar mantener un equilibrio psicofísico, prevenir enfermedades y preservar la salud. Por tanto, si hay alguna materia que tendrá una vinculación con el desarrollo de estas subcompetencias, esa será la Educación Física, y aunque parece evidente que el bloque de contenidos relacionados con la condición física y la salud es el más adecuado para ello, cualquiera de los cuatro grandes bloques de contenidos puede aportar mucho en este sentido.



Del mismo modo, dependiendo de los contenidos seleccionados, la metodología y los objetivos propuestos por el docente en su sentido más amplio fomentaremos en mayor o menor medida el desarrollo del resto de competencias clave no menos importantes, por ejemplo la competencia social y ciudadana, la de aprender a aprender o la autonomía o iniciativa personal.

Pero lo interesante de las diferentes prescripciones legislativas que incorporan las competencias básicas al currículo, es que justifican el modelo vertebrador de educación para la salud, cobrando más fuerza y sentido, como vamos a ver.

El desarrollo de una competencia presupone el aprendizaje de un saber, un saber hacer y un saber ser. La asignatura de Educación Física se presta a relacionar continuamente estos tres tipos de saberes en cada sesión por su carácter práctico, por lo cual, si el docente las sabe integrar en su programación, el potencial de desarrollo competencial en el alumnado puede ser más viable. Desde este prisma se exponen varios ejemplos en relación a los diferentes bloques de contenidos:

- a) Juegos y deportes. Tendría menos valor educativo aprender qué es la línea de 9 metros en balonmano si no me sirve para una tarea, que podría ser el juego global. Tampoco tendría valor si sabiendo ambas y una vez realizada la falta, el alumno decidiera sacar el golpe franco desde donde se ha cometido, siendo que esta ha sido cometida entre la línea de 9 metros y el área contraria. Fallaría el saber ser, la actitud, la concentración, el respeto a la norma. Claro está que el saber no ocupa lugar y se puede ampliar la información, pero lo que el alumno retendrá y además de forma significativa será principalmente lo que ha experimentado.
- b) Expresión corporal. Tendría menos valor educativo reproducir unos pasos de aeróbic imitando al profesor, si luego el alumno no es capaz de aprender cómo se llaman y cómo se ejecutan e incluso montar una coreografía. Todo esto acompañado de una desinhibición y un trabajo en grupo que implica una actitud comprometida. De nuevo los tres saberes integrados para el desarrollo de competencias.
- c) Actividades en el medio natural. Hacemos mucho hincapié en las normas de seguridad y disciplina cuando realizamos una salida del centro. La actitud y el comportamiento, el saber ser, es fundamental, pero tendría menos valor educativo hacer una salida con la bicicleta por una senda, si el alumno no conoce ni la bicicleta ni la ruta.
- d) Condición física y salud. No tendría valor educativo conocer la importancia de seguir una progresión a la hora de practicar ejercicio físico de forma regular, si en la primera sesión la tarea consiste en realizar el *Test de Cooper*. No tendría sentido hablar de salud si no explicamos el riesgo de lesión que supone llevar unas zapatillas planas sin amortiguación mientras planteamos sesiones en las que el alumno ha de correr. Sería un error sobrevalorar los resultados de un test de fuerza sin tener en cuenta el esfuerzo personal y la autosuperación.

Las competencias permiten integrar y relacionar los aprendizajes con distintos tipos de contenidos, utilizarlos de manera efectiva y aplicarlos en diferentes situaciones y contextos. En el entorno escolar el saber se presenta al alumno organizado por compartimentos a modo de asignaturas. Pero el saber no está dividido en nuestro cerebro, sino que se integran y se relacionan conocimientos, de modo que el fenómeno de transferencia es una realidad que no podemos obviar. En este sentido, desde el punto de vista del planteamiento del modelo, si la salud es el eje vertebrador de la programación docente, toda intervención didáctica debe ser coherente con esa idea.



Pero puesto que el desarrollo de las competencias que pretendamos desarrollar en el alumno no sólo va a depender de lo que ocurra en las clases de Educación Física, hemos de analizar en qué grado la organización de cada centro contribuye a su adquisición de modo más transversal, global e interdisciplinar.

## PADRES Y ENTORNO DEL CENTRO COMO AGENTES SOCIALES EDUCADORES

El entorno social del alumnado va a influir directamente en su estilo y hábitos de vida, pero ¿hasta qué punto la escuela debe coordinarse con los padres y el entorno en relación al tema de la salud? Normalmente en cuestiones de normativa es habitual que los padres estén al corriente de cómo un hijo debe sentarse o si tiene que llevar la bolsa de aseo. Pero la educación para la salud es algo más que eso. Por otro lado, parece que cualquier padre quiere lo mejor para sus hijos, pero algunos no valoran lo suficiente este tema, le dan más importancia a lo académico o sencillamente no saben cómo enseñar a sus hijos en este sentido. De ahí la necesidad de darle valor partiendo de un proyecto educativo que favorezca la implicación del entorno escolar y de los padres en el tema (Figura 2).

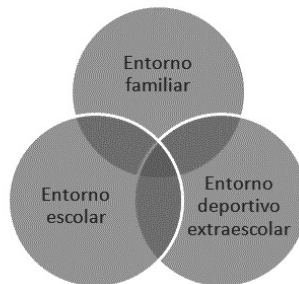


Figura 2.- Agentes sociales que influyen en la formación para la salud

Algunas ideas prácticas en este sentido podrían ser:

- a) Escuelas de padres en relación a temas de salud: alimentación, nutrición, trastornos alimentarios, actividad física, balance energético, educación afectivo-sexual, etc.
- b) Formación al alumnado y al profesorado por personal técnico especializado: primeros auxilios, educación vial, educación afectivo-sexual, prevención del consumo de drogas, etc.
- c) Oferta amplia y variada de actividades extraescolares deportivas, no sólo para alumnos, sino también para padres; no sólo de actividades atractivas para el género masculino, sino también para el femenino.
- d) Cantina saludable que favorezca la información de los alimentos que en ella se venden y que proponga alternativas más saludables y variadas a las habituales.
- e) Encuestas sobre hábitos saludables del alumno y la familia, que ofrezcan información y pautas a seguir por parte de los padres y que den al centro una visión general de la evolución a partir de valoraciones iniciales y finales.
- f) Cumplimiento de la normativa del centro en relación a la salud: acoso escolar, consumo de drogas, tráfico de drogas, bolsa de aseo, higiene postural, transporte de mochila, etc.



- g) Creación de una comisión de salud del centro en la que estén representados los principales agentes de la comunidad educativa (Gavidia, V. y Rodes, M.J., 1996).
- h) Actividades complementarias y extraescolares que favorezcan la continuación de hábitos de vida saludables fuera del centro: actividades físicas y deportivas fuera del horario escolar; visitas y práctica en instalaciones deportivas (gimnasios, polideportivos, piscinas); salidas al entorno natural del municipio (orientación, *gimcana*, campamentos, senderismo, bicicleta de montaña).
- i) Conexión de los contenidos relacionados con la salud que trata el centro con actividades que organiza el municipio y que no tienen que ver con el centro (carreras populares, ferias de salud, charlas preventivas).
- j) Aprovechamiento del recreo para la educación del ocio saludable a través de actividades físico-deportivas que no tienen por qué tener un formato de competición organizada, si no que puede ser una elección espontánea en la que bajo la supervisión del profesorado el alumnado usaría cierto material.
- k) Información a los padres del nivel de condición física de sus hijos y recomendación sobre la actividad física más recomendada para mejorarla, en su caso.
- l) Información a padres y alumnos sobre el calzado más adecuado para la práctica de actividad físico-deportiva en las clases de educación física con recomendaciones para la supervisión del pie y la detección de anomalías, debido al elevado riesgo de lesión que supone no llevar un calzado adecuado.
- m) Cumplimentación de una ficha médica con el historial de cada alumno por parte de la familia, con el fin de que se puedan adaptar las necesidades educativas a cada uno, teniendo en cuenta como premisa que cualquier alumno puede participar y aprender en las clases aunque esté impedido físicamente.
- n) Participación en programas para centros promotores de la actividad física y la salud, a partir de los cuales el centro asume su rol educativo de una forma integral y además con el respaldo de las administraciones públicas.
- o) Difusión de la importancia de la materia optativa en 4º de ESO sobre alimentación, nutrición y salud (véase capítulo siguiente) aprovechando su inclusión como materia, aunque sea con un carácter opcional.
- p) Programación transversal y multidisciplinar de la educación para la salud por niveles y asignaturas donde la vinculación con el resto de actividades dote de significado a los contenidos que los docentes imparten en su asignatura.

Una vez contemos con la complicidad familiar en la educación para la salud, quizás esta última propuesta multidisciplinar sea la que más favorezca la adquisición de hábitos saludables por parte del alumnado.

## ALIMENTACIÓN, NUTRICIÓN Y SALUD, MATERIA OPTATIVA EN 4º DE ESO

Por fin se incorpora o se debe incorporar definitivamente al currículo de la educación obligatoria esta asignatura optativa a partir del curso 2012/2013, según lo establecido en el Real Decreto 1146/2011, por lo que se establecen las enseñanzas mínimas para la ESO. Es



un avance significativo, sobre todo porque da valor académico a un contenido de prioridad esencial para la formación humana.

Aún así, hay tres problemas en relación a la completa integración curricular de esta asignatura:

- El primero, su carácter optativo, de modo que es una asignatura de segundo orden, a la cual pueden optar los padres o los alumnos en 4º de ESO de forma voluntaria. Parece que esto sólo interesa a unos pocos.
- El segundo, su inclusión al final de la etapa, cosa que hace difícil su potencial preventivo en temas tan importantes como pueden ser los trastornos alimentarios: anorexia o bulimia, por ejemplo. Aprendemos a comer desde que nacemos.
- El tercero, la dificultosa oferta de esta asignatura por parte del centro, dado que los departamentos se organizan en función de un número de horas que actualmente se están viendo seriamente mermado.

La importancia de esta asignatura es tal que favorecerá la adquisición no sólo de conocimientos, sino también hábitos que van a influir directamente en nuestra salud y en nuestro bienestar durante toda la vida.

### CRITERIOS PARA LA SELECCIÓN DE TAREAS Y EL DISEÑO DE SESIONES

Dentro del marco de la promoción de la salud, no podemos como docentes de educación física sedentarizar nuestras sesiones. Iría en contra de la esencia de la asignatura, aunque el tiempo necesario para introducir la clase, preparar el material y el espacio, dar un mínimo de *feedback* y asearse, deja verdaderamente poco tiempo real de práctica, por lo que la implicación y la participación activa por parte de cada alumno es necesaria para su propio desempeño motor en un mínimo de tiempo. Pero ¿cómo diseñar una sesión y qué tareas proponer para que realmente eso ocurra?

Las actividades previstas en el diseño de las sesiones deberían producir un aumento progresivo de la temperatura corporal en el calentamiento, un incremento y mantenimiento suficiente de las pulsaciones en la parte principal a partir de la movilización muscular de tronco, tren superior e inferior y, por último, para volver a la calma unos estiramientos suaves con una finalidad descontracturante (Figura 3).

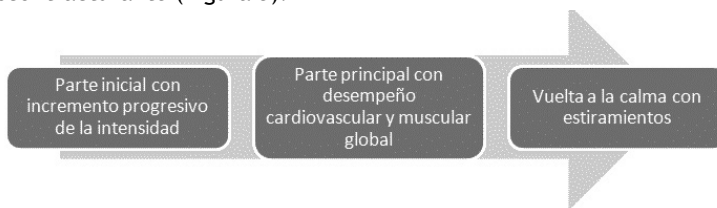


Figura 3.- Criterios para el diseño de sesiones bajo el modelo de educación para la salud

Las sesiones, sea cual sea la actividad a realizar, han de constar de calentamiento, parte principal y vuelta a la calma (López, P.A. y García, A., 1999). Pero además de ello deben pretender un doble objetivo de mantenimiento o mejora de la capacidad cardiovascular, a la vez que aumentamos el tono muscular de las partes del cuerpo que menos utilizamos, contribuyendo así a una mejora en la salud y el bienestar. A pesar de que es difícil determinar

el nivel de desempeño físico o el gasto energético considerado como suficiente en cada alumno, el docente puede definir la clase como más dinámica o más estática.

Veamos algún ejemplo. Supongamos que hemos seleccionado voleibol y hemos dedicado dos sesiones para el juego global. Seguramente el desempeño cardiovascular no será suficiente dado el carácter anaeróbico aláctico de este deporte y el nivel técnico de la mayoría del alumnado, ya que no existe un incremento destacable de pulsaciones. Sin embargo si decidimos introducir una introducción a la sesión intensa con desplazamientos que movilice todo el cuerpo, sí conseguiríamos este doble objetivo. Quizás con cambiar el tipo de balón o modificar la norma de la retención pudiendo coger la pelota, facilitaríamos la continuidad en el juego y por tanto un mantenimiento de las pulsaciones elevadas durante más tiempo, sin tantas interrupciones. O si organizáramos dos equipos por pista y nos sobrarian dos personas por equipo, en lugar de estar parados, podrían estar al lado haciendo toque de dedos. O si hubiera tres equipos, el que está fuera no estaría parado esperando, sino que estaría realizando una actividad simultánea, por ejemplo una tabla de ejercicios para tonificación muscular, siendo la rotación de los equipos por tiempo en tal caso. La organización de actividades simultáneas favorecerá el tiempo de compromiso motor del alumnado.

Supongamos que hemos seleccionado la mejora de la capacidad cardiovascular a través de diferentes tareas. Si eligiéramos la *batuka* sería ideal porque conseguiríamos el doble objetivo (resistencia aeróbica y fuerza), pero si eligiéramos la carrera continua no estaríamos contribuyendo a la tonificación muscular del tronco y el tren superior, con lo cual se podría combinar la carrera con otra tarea o actividad que sí lo tuviera en cuenta. Por ejemplo, al iniciar la carrera continua hay determinados lugares o postas del recorrido donde el alumno debe realizar una tarea que compense ese déficit y además puede ser presentado a modo de reto: lanzamientos por parejas con balón medicinal sin que caiga durante 10 segundos, con lo que estaremos consiguiendo además el desarrollo de la competencia social.

Supongamos que hemos seleccionado juegos de condición física. Nos pasamos una sesión jugando al *sogatira* (fuerza) y haciendo relevos (resistencia y velocidad). Tendrá cierto sentido esta elección teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, pero tendría menos sentido estar toda la sesión jugando al *balón prisionero* donde la velocidad de reacción y el elemento lúdico son protagonistas, pero no hay un incremento de pulsaciones, a no ser que de forma intencional sea lo que buscamos.

Por tanto, independientemente del contenido que hayamos incluido en la programación didáctica, el diseño de las sesiones requerirá un análisis de la implicación física, motriz y socio-afectiva del alumnado, si verdaderamente pretendemos que las sesiones contribuyan en cierta medida a la mejora de la salud.

Sabemos que es un pequeño grano de arena, puesto que no hay tiempo en dos sesiones de Educación Física para una verdadera adaptación fisiológica, pero esta visión dota de significado a lo que pretendemos enseñar. Si subrayamos que es importante estar activos y no ser sedentarios y luego las clases son demasiado estáticas, no estamos siendo coherentes, aunque se entiende que a veces resulta complicado. Así pues, tanto es importante llevarlo a la práctica como explicarlo al alumnado, consiguiendo así que asocien las clases de educación física a una práctica dinámica y a una oportunidad para estar activos y moverse, lo cual irá en su beneficio. Ideas como la de incluir desplazamientos largos en cualquier tarea que organizamos puede cambiar la estructura organizativa y a su vez el compromiso motor.

Bajo este enfoque, las actividades y tareas propuestas por el docente están al servicio de la formación y el desarrollo personal, convirtiéndose así el contenido en un instrumento o



un medio para educar. No educamos para el deporte, para la danza o ni tan siquiera para la condición física, sino que educamos a través del deporte, la danza o la condición física para darle significado a la salud física, mental y social. Por tanto, la educación no puede estar al servicio del deporte, la danza o la condición física. Es mucho más que eso.

En este sentido, parece que el modelo plantea una educación física al servicio de la condición física. No, cuando esté al servicio del rendimiento. Sí, siempre que esté al servicio de la salud. No tiene sentido plantear las clases de educación física como un programa de entrenamiento, porque no sería viable, pero tampoco es nuestra intención. Ahora bien, sí podemos programar con sentido común. Por ejemplo, si un grupo ha realizado una salida al monte, al día siguiente en la clase de educación física podemos plantear una sesión de estiramientos con juegos menos dinámicos a la vez que podemos abordar el tema de la *supercompensación*. Si estamos en época de exámenes quizás sería ideal incluir una sesión de relajación a través de la respiración y compensar la pérdida de equilibrio psicofísico. El contenido estaría contextualizado y sería mucho más significativo.

### APROVECHAMIENTO DEL TIEMPO REAL DE COMPROMISO MOTOR POR ALUMNADO

La gestión del tiempo que dura una sesión es fundamental para que el alumnado realmente disponga de oportunidades para aprender y encontrar significado a lo que aprende. Una sesión buena o aceptable sería la que prevé un tiempo de compromiso motor de entre un 60% y un 80% del total, por lo que una sesión que dure 55 minutos debería sumar un tiempo total mínimo de 30 minutos en el que el alumnado esté moviéndose (Barrena, P.I., 2011).

Varias son las soluciones que se proponemos:

- El tiempo de preparación para la clase (anterior a la sesión) y el tiempo de aseo (posterior a la sesión) es asumido como un tiempo propio de Educación Física. Cuando toca el timbre comienza la clase y cuando toca otra vez termina. Si el conjunto de profesorado entendiera ese tiempo como neutral (no necesariamente de la asignatura) y necesario para el alumnado, podrían establecerse unos minutos previos y/o posteriores a la sesión. Por ejemplo, una vez finalizada la sesión de Educación Física y 3 minutos antes de tocar el timbre, el alumnado va a asearse. Cuando toca el timbre dispone de otros 3 minutos de la asignatura siguiente para terminar de asearse y desplazarse hasta el lugar donde se imparta.
- El momento idóneo para comprobar si falta algún alumno a nuestra clase no es el inicio, aunque a veces lo necesitemos saber por cuestiones organizativas. Una vez iniciada la sesión y los alumnos estén centrados en ella, ya habremos identificado visualmente a muchos de ellos, con lo cual supondrá un incremento del tiempo disponible.
- La preparación del material y el espacio normalmente se hace en colaboración con un grupo de alumnos. Mientras este se prepara no es conveniente que los alumnos estén parados. Para ello, podemos elaborar la programación de modo que los alumnos aprendan a realizar y dirigir el calentamiento de forma autónoma al inicio de curso, mientras el docente prepara el material. Cuando los alumnos han llegado, ya saben que a la señal comienza la fase de activación, pero el docente ha delegado esa responsabilidad, con lo que conseguimos a la vez determinados objetivos educativos relacionados con la adquisición de conocimientos y su puesta en práctica de forma autónoma y responsable.



- Aunque la variabilidad en la formación de grupos favorece la integración social, conservar grupos de trabajo o equipos por ejemplo para cada tema puede ser interesante, sobre todo si está planteado desde el punto de vista de la consecución de objetivos colectivos. Conseguiríamos así ahorrar tiempo y energía en la formación de grupos en cada sesión, logrando a su vez evitar la desestabilización emocional que supone para algunos alumnos la formación de nuevos grupos. Por otro lado, también centraríamos la atención de nuestros alumnos en la tarea o el contenido.
- El uso y cumplimiento de rutinas y consignas es clave, así como que los alumnos entiendan que es esencial centrar la atención cuando el docente inicia la sesión o da un determinado *feedback*. Por ejemplo, si queremos que escuchen bien deberán aprender cómo colocarse para hacerlo o si queremos que acudan a un lugar cuando están dispersos podemos utilizar la fórmula tan efectiva de la cuenta atrás: 5, 4, 3, 2, 1. Si quisiéramos plantear una vuelta a la calma con reflexión sobre la práctica podríamos delegar los estiramientos al grupo de ha dirigido el calentamiento y mientras los alumnos escuchan están relajándose muscularmente.
- El uso de recursos impresos o mediante el acceso a Internet puede abrir las puertas a una formación fuera del tiempo real de clase, siempre que el alumno tenga acceso al material, lo revise y sirva verdaderamente para aumentar el tiempo real de compromiso motor del alumnado dentro del aula.

## LA EVALUACIÓN

Por último, la educación para la salud conlleva la inclusión de todo el alumnado bajo el paraguas de este modelo. El nivel técnico-táctico, la capacidad coordinativa o el grado de condición física del alumno son importantes porque se convierten en facilitadores del éxito de muchas tareas. Pero no deberían ser relevantes porque las clases son heterogéneas. Por ello la orientación de la tarea hacia el esfuerzo y la participación activa serán clave ya que si existe una evolución en el aprendizaje será gracias a ello.

En este sentido será fundamental evaluar y poner en valor el proceso, con el fin de obtener información y no sólo para la calificación. Ello favorecerá a su vez la autodeterminación del alumnado y la motivación hacia las tareas dejando la evaluación sumativa o final como un momento más en el que captar esa información.

En cuanto a las pruebas de condición física cabe destacar varias connotaciones:

- Cualquier prueba debe reunir unos requisitos de seguridad e higiene. No podemos sugerir pruebas donde estemos contradiciendo lo que enseñamos. Si planteamos el test de lanzamiento de balón medicinal debemos vigilar la hiperextensión de la columna y además plantear el lanzamiento con balones ligeros.
- Las pruebas en general nos muestran una tabla para conocer cómo está el alumno en una escala del 1 al 10 con el fin de calificar, pero no nos da información sobre el nivel de condición física, lo cual sí nos serviría para saber si hay riesgo o no de padecer alguna patología o enfermedad (Generelo, E. y Lapetra, S., 1993)
- Muchas de los alumnos no están preparados físicamente para realizar un determinado test, pero además estas pruebas no tienen en cuenta que el resultado depende de



las cualidades motrices del propio alumno, así que alguien que no sea demasiado coordinado o ágil, estará en desventaja.

- Los resultados de las pruebas dependen de factores que varían el resultado independientemente de la selección de tareas propuestas por el docente. Entre ellos, a destacar la actitud del alumno, el momento del día, el lugar de realización de la prueba, la variación en la mecánica del movimiento, la menstruación en las chicas o la fatiga en alumnos que practican deporte de forma extraescolar.

Por todo ello, las pruebas o test para evaluar la condición física no tienen una fiabilidad y una validez suficientes como para darles demasiado peso curricular, dentro o fuera de la evaluación. Aún así, el conocimiento y análisis por parte del alumnado de esta visión y forma de entender estas pruebas bajo el enfoque de la salud ayudará a ampliar su conciencia crítica y, al fin al cabo, proponer retos de mejora y superación.

En referencia a las pruebas de tipo teórico, es importante revisar que es importante que lo que tenga que aprender el alumno para plasmar en un trabajo o un examen, sea fruto de conexión entre el saber teórico y el saber práctico, entre el saber y el saber hacer, de modo que exista un vínculo significativo entre lo que experimenta y lo que ha de integrar en su mente.

En cuanto a la calificación, hemos de ser coherentes, porque si la nota del alumno va en función de lo que obtenga en una prueba y no se valora el esfuerzo, la implicación o la autosuperación, en definitiva el saber ser, seguramente estaremos poniendo en alza el producto y no el propio proceso, así que la estructura significativa de la que queremos dotar a la educación para la salud, no se puede derrumbar en ese desempeño o labor académica que es calificar.

## CUESTIONES QUE DIFICULTAN EL MODELO

Varios son los motivos que pueden dificultar una visión integral en la que la salud sea el eje vertebrador de la programación.

El primero es la herencia recibida. Los docentes ponen en práctica lo que han vivido como alumnos, que habrá sido en su mayoría modelos donde el deporte, la habilidad y la competición eran protagonistas y en cual probablemente la condición física estaba más relacionada con la mejora del rendimiento y no con la mejora de la salud.

El segundo son las experiencias no académicas en entornos deportivos en la búsqueda del rendimiento por parte de los docentes, lo cual supone una transferencia de cara a la selección preferente de contenidos que tienen que ver más con esa faceta, pero pocas veces tienen un vínculo con la salud.

El tercero tiene que ver con la escasez de literatura en referencia a este modelo integrador, debido principalmente al modelo prácticamente encasillado que propone la legislación al respecto. Cuando un docente decide mejorar la resistencia mediante la danza o mejorar la fuerza a través del Pilates no debería resultarnos tan extraño encontrar literatura al respecto. Para ello el currículo es abierto y flexible, pero la determinación de la programación de contenidos a impartir viene dado por múltiples motivos que en ocasiones no facilitan que esto sea así.

A pesar de todo, la programación de aula y el diseño de tareas es responsabilidad de cada docente, así que va a suponer todo un reto educativo personal siendo consciente de que actividades significativas con un hilo conductor y un sentido dentro del planteamiento basado



en la salud puede cambiar la forma de entender la educación física y corporal, y puede calar profundamente en la visión del alumnado acerca de lo que supone el cuidado de la mente y del cuerpo, siempre que haya otros factores que nos acompañen en el camino, algunos que serán controlables y otros no.

## CONCLUSIONES

El docente de Educación Física programa por prescripción atendiendo al contexto del centro en el que trabaja, así que no podemos obviar la realidad de una sociedad que necesita urgentemente una reorientación integral curricular y extracurricular de la educación para la salud, en la que el especialista es un agente más, pero esencial, dentro del conjunto de condiciones que se deben dar para la promoción de estilos de vida saludables.

Hace casi dos décadas ya se afirmaba que las dos horas semanales de Educación Física eran insuficientes para mejorar la condición física (Sánchez Bañuelos, 1996). Dado que esto es una realidad hoy en día, el entorno escolar debe plantearse qué propuestas llevar a cabo para que, entre otras cosas, el alumnado realice una actividad física suficiente que incida positivamente en sus niveles de condición física.

En cuanto a las decisiones que el docente de Educación Física debe tomar en su programación y diseño de sesiones, a resaltar que además de la selección de contenidos que sean válidos para generar cierto compromiso motor del alumnado, es relevante para conseguir tal objetivo tener en cuenta cómo se abordan esos contenidos, cómo se gestiona la sesión y qué tareas se proponen.

Sea como sea, cualquier planteamiento educativo buscará generar en el alumnado actitudes positivas hacia la práctica de actividad física para fomentar así la necesidad de seguir practicando más allá de las propias clases y conseguir definitivamente una adherencia a la práctica.

## BIBLIOGRAFÍA

### Documental

- Barrena, P.I. (2011). La distribución del tiempo de práctica motriz en Educación Física. *EFDeportes.com, Revista Digital, nº 154*. Consultado el 20 de agosto, 2012. En: <http://www.efdeportes.com/efd154/tiempo-de-practica-motriz-en-educacion-fisica.htm>
- Centro de Investigaciones Sociológicas (2010) *Estudio sobre los hábitos deportivos de la población escolar española*. Madrid: Consejo Superior de Deportes.
- Devís, J. y cols. (2000). *Actividad física, deporte y salud*. Barcelona: Inde.
- Gavidia, V. y Rodes, M.J. (1996). Tratamiento de la educación para la salud como materia transversal. *Alambique, 9*, 7-16.
- Generelo, E. y Lapetra, S. (1993). El desarrollo de la condición física infantil. En VVAA, *Fundamentos de Educación Física para enseñanza primaria I* (pp. 571- 612). Inde: Barcelona.
- López, P.A. y García, A. (1999). *La programación de la sesión de Educación Física en primaria: selección de ejercicios y detección de ejercicios desaconsejados como decisión preactiva básica*. En Universidad de Huelva, Actas del XVII Congreso Nacional de Educación Física, (pp. 1025-1033). Huelva: Universidad de Huelva.
- Sánchez, F. (1996). *La Actividad Física orientada hacia la salud*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Tercedor, P. (2001). *Actividad física, condición física y salud*. Sevilla: Wanceulen.



### Legislativo-curricular

España. Decreto 112/2007, de 20 de julio, del Consell, *Diario Oficial de la Comunidad Valenciana*, 24 de julio de 2007, núm. 5562, pp. 30406, 30.485-6. Valencia: Generalitat Valenciana.

España. Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, *Boletín Oficial del Estado*, 5 de enero de 2007, núm. 5, pp. 710-711. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

España. Real Decreto 1146/2011, de 29 de julio, *Boletín Oficial del Estado*, 30 de julio de 2011, núm. 182, pp. 86.737. Madrid: Ministerio de Educación.

