

MUNDO EDUCATIVO

ISSN nº 1697-1671
Ministerio de
Educación, Cultura y
Deporte

Revista Digital de Educación
Centro de Estudios ECOEM, S.A.

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de esta publicación puede reproducirse o transmitirse por ningún procedimiento electrónico o mecánico, incluyendo fotocopia, grabación magnética, o cualquier almacenamiento de información y sistema de recuperación, sin permiso escrito de ECOEM, S.A.

Número 6

Octubre 2004

Índice de contenido:

"De LOCE a 'RELOCE' y opino porque me 'ESCOCE'"

David de la Fuente Ramírez

"Violencia y Educación"

Teresa Salgado Fernández

"Deporte y Educación en Cuba"

Carmen Álvarez Diz

"La Educación Física desde la LOGSE hasta el aula. Los contenidos educativos orientados hacia la autonomía del alumnado"

Luis Manuel Timón Benítez

"Estudio descriptivo sobre hábitos de salud de la población escolar sevillana de 10 a 14 años"

Miguel Morilla Cabezas, Victoriano Paniagua Durán,
Antonio Manuel Rodríguez Sánchez, Sofía Cantos Saborido,
José Manuel Catalán Bonilla, Alicia Lobato Montes,
José Ramón Parrilla Alcalá, Manuel Antonio Romero González

"Todos somos iguales, todos somos diferentes"

María Dolores Lora Liñán

"Necesidad de una Educación Ambiental en la actualidad"

María Helena Romero Espinosa

"Érase una vez..."

María José Criado Gallego

La publicación de artículos en esta revista digital se realiza exclusivamente bajo petición expresa de la Dirección de

DE LOCE A "RELOCE" Y OPINO PORQUE ME "ESCOCE"

David de la Fuente Ramírez

Es lógico pensar que muchos de los lectores de este artículo hayan abordado su lectura desde la llamada de atención que pretende provocar el título del mismo. Y es que, en efecto, la situación que vivimos en nuestro país en lo que respecta a su política educativa me escuece profundamente. Pero permítanme que justifique mi ataque de "sarna".

Es conocido de todos que desde 1857 hasta 1970 la Ley Moyano ocupó, en cuanto a estructura general del sistema educativo español, el espacio legislativo en educación. Fue una ley que se mantuvo durante ese largo periodo de tiempo sufriendo variaciones en sus planteamientos según el gobierno de turno (etapas republicanas-etapas de dictadura- a favor o en contra de la enseñanza religiosa). Sin duda abarcó una época excesivamente larga dentro de la historia de nuestro país.

En el año 1970 ocupa su lugar la Ley General de Educación. El objetivo de esta ley fue la extensión de la escolaridad al 100% de la población española en edad escolar. Aparece la Educación General Básica (escolaridad obligatoria hasta los 14 años), el Bachillerato Unificado Polivalente o la Formación Profesional como alternativa al final de la EGB y el Curso de Orientación Universitaria con su correspondiente Selectividad como acceso al mundo universitario. Fue una ley bastante criticada en sus inicios por lo que suponía de retroceso en la enseñanza de los contenidos (curiosamente, en la actualidad, los detractores de la LOGSE la añoran).

De todos son conocidos los acontecimientos acaecidos en nuestro país entre 1975 y 1978 que culminaron con la promulgación de la actual Constitución Española y la consolidación (no sin altercados golpistas 23 Febrero-81) de la democracia parlamentaria. Este hecho supuso la necesaria revisión de todo el orden legislativo desde la óptica de la Constitución Española. Además, el inicio del proceso de incorporación a Europa, la aparición de la España autonómica, la explosión del mundo de la información y comunicación, la evolución de las teorías psicopedagógicas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje y el necesario ajuste entre mundo educativo y laboral, acarrearón la necesidad de una nueva reforma educativa.

La Ley Orgánica para el Derecho a la Educación (L.O.D.E., 1985), la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E., 1990) y la Ley Orgánica para la participación en la evaluación y gestión de los centros escolares (L.O.P.E.G.C.E., 1995) se encargaron de llevar a puerto dicho cambio en el panorama educativo (todas ellas promulgadas por gobiernos socialistas). El eje de actuación propuesto en dichas leyes se basaba en la escuela comprensiva (tronco común de contenidos para todo el alumnado), la atención a la diversidad en el propio aula (para que todos alcanzen los mismos objetivos), la educación en valores en una sociedad democrática (contenidos transversales en todas las áreas) y la participación de todos los sectores (Administración, profesores, padres y alumnos...) en el control de la gestión y la evaluación (creación del Consejo Escolar). Este profundo cambio no estuvo exento de críticas de diverso tipo: "que si se rebajaban los contenidos", "que si era imposible atender diversas realidades en el mismo aula", "que si los padres en lugar de apoyar frenaban la tarea educativa del profesorado"... La verdad, sea dicha, la LOGSE nació "prematuramente y con falta de oxígeno":

- Coincidió con una época de poco respeto social al papel de la Educación y aquellos que realizaban dicha tarea, el profesorado.
- Se implantó sin la suficiente formación del mismo para asumir el nuevo reto metodológico y la necesaria coordinación que se demandaba en la Ley. No se contó con la asunción por parte de los protagonistas de dicho cambio.
- No se dotó con el suficiente apoyo económico (crisis internacional) para hacer realidad el equilibrio entre comprensividad y atención a la diversidad en el aula.
- Los modelos sociales (transmitidos por los medios de comunicación social) que se presentaban a los jóvenes se alejaban del mensaje central de la Escuela: "el esfuerzo es la base del aprendizaje y de tu futuro profesional". En muchos lugares del país educación y trabajo no caminaban ya de la mano sino que eran indiferentes el uno del otro.
- Las Comunidades Autónomas se preocupaban más por implantar su peculiaridad cultural que por el estado del desarrollo general de las políticas educativas.

Estos y otros factores no contemplados en este sencillo análisis provocaron un estado de insatisfacción social en lo relativo a la situación de la educación. Por otro lado, en 1996, se produce un cambio en el partido gobernante con la victoria del Partido Popular. Esta nueva situación política comienza su andadura con la reforma del marco universitario y la evaluación del sistema educativo. Evaluación que tuvo su punto culminante en la publicación de los resultados de un estudio sobre el nivel de los estudiantes europeos en Lengua y Matemáticas donde nuestro alumnado obtenía unos deficientes resultados (curiosamente sólo se evaluaron resultados académicos y no tanto por ciento de los presupuestos de cada país dedicado a educación, donde también ocupábamos los últimos lugares),

Por todo ello, el 23 de diciembre de 2002, se promulgaba la Ley Orgánica para la Calidad en Educación (L.O.C.E.). Ley que no pretendía anular las anteriores (aunque dejó en vigor "el esqueleto" de las mismas). Los puntos fuertes de esta ley se argumentaban en el sentido de recuperar el rumbo educativo potenciando la cultura del esfuerzo, la evaluación en función de los resultados, la lectura desde todas las áreas, las nuevas tecnologías de la educación, la dignidad de la profesión docente y la atención a la diversidad con la implantación de diversos itinerarios a partir de 3º de ESO en función de intereses y capacidades (medida que concentró todas las críticas de los contrarios a esta Ley por considerarla selectiva).

La LOCE se acompañó de un calendario de implantación cuyo punto de arranque se situaba en el curso 2004/05.

Sin embargo, en marzo de 2004, se celebran nuevas elecciones y obtiene la victoria el partido socialista contra todo pronóstico inicial. Una de sus primeras medidas, en materia educativa, es paralizar la implantación la LOCE y abrir un nuevo debate educativo en el seno de la sociedad con la publicación del documento: "Una educación de calidad para todos y entre todos" en cuya introducción señala:

"La LOCE insiste más en la adquisición de conocimientos y contenidos conceptuales por parte de los alumnos que en el desarrollo de las capacidades, habilidades y actitudes que les preparen para seguir estudios posteriores y para desenvolverse en la vida. Además subraya el valor del esfuerzo, principio sin duda fundamental en cualquier proceso de aprendizaje, pero considerándolo una responsabilidad del alumno, más que del conjunto del sistema educativo"

La actual propuesta se fundamenta, por lo tanto, más en las propuestas realizadas por la LOGSE corrigiendo los errores detectados en la misma que en el cambio conceptual que proponía la LOCE.

Los hechos expuestos hasta aquí nos permite afirmar que en la actualidad tenemos una ley de educación en vigor (LOCE) no implantada, tres "esqueletos" de leyes (LODE, LOGSE, LOPEGCE) sobre las cuales se fundamenta la realidad educativa de nuestros centros y una ley en fase embrionaria con una posible implantación a partir del 2006.

Como vemos hemos pasado de una ley que pervivió durante ciento y pico años a una que duró veinte para terminar teniendo tres leyes diversas en catorce años. Este sin-sentido educativo nos hace exclamar a muchos que es una vergüenza la actitud de nuestras clases dirigentes en lo relativo al respeto que les merece la Escuela y que tal situación nos escuece. No se pueden articular cambios tan profundos en tan poco espacio de tiempo con tantas "idas y venidas" en uno y otro sentido.

Por todo ello, me gustaría "calmar mi picor" y realizar como conclusión una serie de propuestas para mejorar, en mi modesta opinión, "el estado de la cuestión":

- 1) Solicitar por enésima vez, y aunque tenga visos de idealismo, que nuestros políticos establezcan un PACTO POR LA ESCUELA DEMOCRÁTICA en el que asienten las bases para evitar los continuos cambios en función del partido gobernante dejando de considerar la Escuela como moneda de cambio.
- 2) Superar el binomio que plantean los partidos en lo relativo a escuela comprensiva-selectiva.
 - a) Un país democrático debe abogar para que la mayor parte de su alumnado alcance el máximo nivel posible de educación que les convierta en personas libres, no manipulables.
 - b) Este hecho no es incompatible con la necesaria diversidad de respuestas a partir de intereses y capacidades del alumnado a partir de determinada edad (14-15 años) siempre que estos itinerarios no se basen en la desigualdad de oportunidades por motivos socio-económicos.
- 3) Para que esta desigualdad no tenga lugar se debe asegurar que todo el alumnado llegue en las mejores condiciones posibles a dicha edad. Por lo tanto, en lugar de concentrar todos los esfuerzos educativos en el final de Secundaria (ya sean itinerarios o refuerzos o diversificación o desdobles...) momento en el que "el pescado ya está vendido" se deberían concentrar todos los esfuerzos en edades tempranas (Infantil, Primaria e inicios de Secundaria). A mi modo de ver, se debería dotar a dichos centros de suficiente profesorado para desdoblarse aulas con apoyo de equipos especialistas en atención a las dificultades (equipos en cada centro no itinerantes) con la finalidad de asegurar que el alumnado domine la herramienta principal de acceso a la cultura: la lecto-escritura y el razonamiento lógico en un clima de respeto social.
- 4) Potenciar el papel de la familia en las tareas educativas de sus hijos/as con una mayor concienciación y formación en la importante tarea que realizan. A la fundamental labor que pueden realizar los medios de comunicación (con la implantación de programas formativos-científicos que se alejen del prototipo "rosa-violento") se debería aunar una importante labor en los propios centros a través de Escuelas de Madres y Padres. En este sentido se debería completar las plantillas existentes con la presencia de LOS EDUCADORES SOCIALES que realicen actuaciones específicas en este campo ("A nuevas realidades nuevas propuestas").
- 5) Aumentar la dignidad humana y profesional de los docentes desde varios puntos de vista: en primer lugar desde el NO-ABANDONO A SU SUERTE para posteriormente pasar a políticas REALES de formación y promoción en función de su grado de implicación en el desarrollo de su tarea.
- 6) ...

El último punto está por escribir porque estoy convencido que muchos de nosotros podríamos no sólo argumentar un sexto punto, sino un séptimo, un octavo....

Llego el momento de culminar esta reflexión con el deseo de que todos podáis experimentar conmigo la satisfacción de ejercer el derecho a expresar en "voz alta" mi disconformidad con el "circo educativo" que nos han montado "estos artistas".

David de la Fuente Ramírez

VIOLENCIA Y EDUCACIÓN

Teresa Salgado Fernández

Este año el inicio de curso en España y en el mundo se ha visto salpicado por lamentables sucesos violentos que no llevan sino a la pregunta: ¿qué está pasando en nuestras aulas?

El día dos de septiembre nos despertábamos con la terrible noticia del rapto por parte de un comando checheno de un colegio en la localidad noroeste de Beslán, a los pocos días el ejército ruso irrumpió con violencia causando la muerte de más de 300 personas, entre ellas un 70% de alumnos. La barbarie terrorista alcanzaba uno de los pocos sitios que parecían seguros, las escuelas. Aunque este hecho nos quede lejos quería resaltar la violencia que sufren las escuelas del mundo entero y que han convertido los centros de educación en lugares poco seguros.

Esta violencia externa no es sino una aliciente para que se pueda pensar que ahora los escolares se preocupan más por sobrevivir, que tristes palabras, que por almacenar información y adquirir una educación adecuada. Tras los sucesos rusos la escuela española recibía la noticia del suicidio de un alumno en Hondarribia. El joven Jokin de 14 años de edad abandonó de madrugada su domicilio. Nadie le oyó salir. A las siete de la mañana, cuando fueron a despertarle ya no estaba en su habitación. Durante toda la mañana, miembros de su familia trataron sin éxito de localizarle. A media tarde su cadáver apareció junto a la muralla del pueblo. Se había suicidado. La muerte de Jokin respondió a un proceso de «acoso continuo» del que habría sido víctima por parte de sus amigos de clase. Dicen que el joven fue durante más de un año objeto de mofas por parte de algunos compañeros, que fue «vejado» y «humillado». Todo comenzó por un incidente ocurrido a comienzos del pasado curso, cuando el chico, que aquellos días tenía diarrea, se hizo sus necesidades encima.

La situación, no obstante, se agudizó tras el pasado verano. Jokin y algunos de sus amigos acudieron a un campamento en la localidad alavesa de Zuaza donde, al parecer, todos ellos fueron sorprendidos por los monitores cuando fumaban un porro. El responsable de las colonias comunicó ya entonces su intención de informar del hecho a los padres mediante el envío de una carta. La misiva sólo llegó al domicilio de Jokin. El resto de compañeros interceptó el correo antes de que lo recibieran sus progenitores.

El padre de Jokin leyó la carta y habló «seriamente» con su hijo. Luego, en la creencia de que los padres de los otros chicos estaban al corriente, les llamó por teléfono. Sólo quería analizar con ellos la situación. Pero éstos no sabían nada y entonces lo averiguaron. El menor fallecido fue acusado entonces de «chivato» por sus propios amigos y fue objeto de un continuo maltrato, precisan sus familiares.

El menor reanudó el curso escolar el pasado día 13. No pudo tener peor entrada. Fuentes de la familia señalan que durante los tres primeros días fue objeto de otras tantas palizas en las instalaciones del centro. Por temor a nuevas agresiones, Jokin no acudió al Instituto las dos jornadas siguientes. En su casa, sin embargo, jamás supieron de esta inasistencia, ya que el menor aparentaba una vida normal.

Las incomparecencias extrañaron a la tutora del alumno que contactó con los padres. Ya en aquel momento, la docente puso en conocimiento de la madre de Jokin su sospecha de que las ausencias eran la causa de las agresiones. Añaden desde el entorno familiar que en el transcurso de esta conversación le aconsejaron que el lunes, día 20, su hijo no acudiera a clase, ya que tenían previsto mantener una reunión con los presuntos acosadores.

Este lamentable suceso nos hace pensar en lo que sufren nuestros alumnos en el colegio y las reacciones no se han hecho esperar el propio centro Vasco adoptó la medida de educar por separado a los supuestos agresores de Jokin y tertulianos de toda España alzaban la voz contra profesores y responsables del centro por no poner freno a los abusos que tan fatalmente desencadenaron en un suicidio. Pero es tan fácil acusar a un sector tan denostado como el profesorado de que la violencia inunde nuestros colegios. Me gustaría decir a todos aquellos que acusaron a tutora y profesores de Jokin que la solución está delante de sus narices, que tal vez con un poco de apoyo y comprensión esto no pasaría. Es doloroso reconocer como en algunos centros de España hay más de un profesor que sufre este acoso y violencia, y que los alumnos han convertido las aulas en una selva donde impera la ley del más fuerte.

Mientras escribo estas líneas me deja atónita otra noticia relacionada con este tema, una última agresión entre escolares de distintas razas ocurrida en el instituto Ramón Llull. Un estudiante chino de 17 años (que fue detenido y posteriormente entregado a sus padres) hirió con una catana a dos españoles de 16 años.

Un participante en la reyerta la calificó como "muy fuerte". Empezó en un partido de fútbol cuando a uno de los españoles "se le fue el balón" a los pies de un alumno chino.

Le pidieron la pelota, pero, el joven chino "no se la quiso dar" y "se tomó mal" algo que le dijo el alumno español, por lo que "se abalanzó sobre él y empezó a pegarle". Comenzó una pelea entre 12 españoles y seis chinos. Más tarde, el único chino que hablaba español, "fue a su mochila, sacó una catana e hirió a dos estudiantes en el brazo", dijo.

Al parecer, los españoles suelen insultar a los alumnos chinos. Ayer por la tarde hubo un nuevo enfrentamiento entre ambos grupos.

Cada vez la espiral de violencia, en este caso aderezada con tinte racistas, crece mas en nuestro entorno y estamos a tiempo de erradicar un problema que se me antoja complejo, puesto que la propuesta más lógica, probablemente no sea la más fácil de acometer. Yo desde mi humilde opinión me gustaría resaltar lo que creo ayudaría a cortar de raíz la violencia y seguridad en nuestros centros. No es necesario como he oído en diversas tertulias poner controles de seguridad en las clases, vigilantes privados o detectores de metales como si una película de cine de hollywood se tratara, yo abogo por una solución mucho mas educativa y probablemente más beneficiosa, hay que inculcar valores que parece ya perdidos como la confianza en el prójimo, el trabajo en equipo y la solidaridad. Hay que aislar a los menores, tan fácilmente impresionables, de esa violencia que los "mass-media" usan para atraer más público. Esto se debe empezar en casa donde los padres deben ser más conscientes de que la violencia genera violencia. En la escuela debemos cambiar tal vez nuestra actitud y métodos de enseñanza, resaltando más la educación de los niños y abriéndoles los ojos hacia un mundo si se puede mucho más pacifico, amable y divertido. En este contexto, es importante que niños y adultos, hijos y padres, alumnos y docentes, puedan reflexionar y analizar situaciones conflictivas y analizar temas como: violencia y paz, conflictos y guerras, distribución del poder, justicia y sexo, problemáticas ambientales, futuros alternativos. Y, a partir de ello, tender a generar preocupación ecológica, compromiso por la justicia y una "apertura mental" que posibilite una lectura de los hechos y acontecimientos ajustada a lo real, en el marco de la diversidad, la reflexión crítica y comprensiva y la cooperación y el respeto mutuo en la resolución de los conflictos.

En síntesis, los procesos de formación en valores y de construcción de normas sociales, tienen una estructura básica y común, compuesta por las relaciones posibles entre los modos de abordar los contenidos y el vínculo personal entre docentes y entre docentes y alumnos, a partir de la intencionalidad, la consistencia y las formas de participación que caracteriza el desarrollo del trabajo escolar

En definitiva y lo que quiero dejar claro es que tenemos que potenciar dentro de la escuela y en el mundo en general la idea de que es posible un mundo nuevo y que nosotros, padres y profesores, y ellos alumnos somos el motor que puede impulsar un cambio en las relaciones personales y acabar con tanta violencia gratuita y tanta incomprensión que reina en este mundo.

Teresa Salgado Fernández

DEPORTE Y EDUCACIÓN EN CUBA

Carmen Álvarez Diz

"Se masificó en nuestra Patria la educación física y el deporte como en ningún otro país del mundo: llegó a todos los niños, de todas las edades, de todas las escuelas del país, a todos los jóvenes, a todos los trabajadores y a todo el pueblo. Quien no lo practicaba sistemáticamente, lo disfrutaba a plenitud como espectáculo emocionante, atractivo y sano."

Fidel Castro, el 13 de agosto de 1999 reclamó la celebración de los Juegos Olímpicos del 2008 en Cuba.

El Deporte en Cuba es sinónimo de educación, patriotismo, elevación de los niveles de vida y de salud, es en suma una de las actividades fundamentales en materia de desenvolvimiento social.

Antes del triunfo de la Revolución en Enero de 1959, el deporte en la Isla era privilegio de las capas más pudientes de la sociedad y aquellas figuras que destacaban por sus condiciones físicas o aptitudes para determinada disciplina, eran captadas por clubes o entidades privadas que solventaban, en mayor o menor grado su preparación. El profesionalismo y la comercialización caracterizaban el panorama deportivo cubano cuatro décadas atrás.

El 23 de Febrero de 1961, mediante el Decreto 936 del Gobierno Revolucionario, se constituye el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER) con una dependencia importante dentro del Ministerio de Educación. El deporte fue obligatorio en todos los colegios, que regularmente preparaban campeonatos escolares con el claro propósito de seleccionar talentos para el instituto de deportes. Desde el principio hubo una orientación táctica para encontrar en qué deportes tendrían más posibilidades de cosechar triunfos.

A partir de este momento, el país sentó las bases para el desarrollo de un potente movimiento deportivo nacional, que con el paso de los años, ha llevado a Cuba a ubicarse en los primeros planos a nivel internacional.

En una entrevista a Humberto Rodríguez, presidente del INDER, en el diario Gramma, en diciembre de 2003, sostenía que "el sistema deportivo cubano ha continuado su crecimiento, extendiendo la universalización de la enseñanza a 133 municipios para permitir un crecimiento sustancial en la formación de profesores de Educación Física y Deportes (...) Se ha extendido el servicio de la Educación Física a todas las escuelas del país, al tiempo que se ha puesto en práctica un grupo de proyectos para incrementar los servicios a la población en horarios nocturnos."

Antes de la llegada al poder de Fidel Castro era escasa la atención que se le brindaba a la práctica de la Educación Física. Cuba, con unos seis millones de habitantes en 1959, apenas disponía de 600 profesores de educación física en todo el país. Y de ellos, una buena parte vinculados a las instalaciones privadas. Sin duda, llegaron nuevos tiempos...

Se ha renovado el proceso de atención al deporte en las escuelas, en la base. Se convierte la escuela en la institución deportiva más importante de la comunidad y el resorte clave para el desarrollo del proceso que allí se realiza, prácticamente desde el círculo infantil y que abarca hasta los programas de atención a los hombres y mujeres de la tercera edad agrupados en los círculos de abuelos y a mujeres embarazadas.

En lo relacionado a la enseñanza deportiva, la Isla, muestra hoy, un sistema que comprende las Escuelas de Iniciación Deportiva (EIDE), de las cuales existen catorce en todo el país; las Escuelas de Perfeccionamiento Atlético (ESPA), doce en todo el territorio; las academias y los centros de alto rendimiento, dos en el país. Todo este sistema de enseñanza encaja como una pieza clave en el engranaje del desarrollo deportivo cubano.

No se trata pues, de detectar talentos que hagan una labor de relevo en el deporte de élite, sino que posibilita a cualquier ciudadano acceder a las instalaciones deportivas con el propósito de mejorar la calidad de su vida e incrementar sus niveles de salud física y mental.

Ahora hay tres millones de deportistas activos en Cuba. El deporte en la isla es una pasión y aproximadamente la mitad de sus habitantes ha participado alguna vez en un entrenamiento organizado. Un enorme cambio si miramos atrás, antes de la revolución.

Mientras que los hombres se han decantado y han triunfado en el boxeo, deportistas cubanas han tenido grandes éxitos en gimnasia, atletismo y judo. En 1996, en Atlanta, fue Driulis González la gran estrella del judo, y los equipos femeninos de voleibol y de béisbol obtuvieron los grandes éxitos. En atletismo femenino la corredora Ana Fidelia Quirot es una estrella mundial.

El patriotismo se constituye como el eje vertebrador de todo lo que sucede. No se trata de un escaparate. El sueño de Che Guevara del hombre nuevo vive en el deporte. El deportista cubano se sacrifica por el bien del país sin pensar en su propio provecho. De ahí que las federaciones nacionales en Cuba sean hoy autosuficientes. Y todo gracias a las medallas de sus deportistas. Cada éxito individual se considera un progreso de la revolución.

Por eso, la educación patriótica es uno de los pilares básicos de la Constitución del país:

"Promover la educación patriótica y la formación comunista de las nuevas generaciones y la preparación de los niños, jóvenes y adultos para la vida social. Para realizar este principio se combinan la educación general y las especializadas de carácter científico, técnico o artístico, con el trabajo, la investigación para el desarrollo, la educación física, el deporte y la participación en actividades políticas, sociales y de preparación militar."

Artículo 39. Constitución de la República de Cuba

El espíritu patriótico del Che se mantiene vivo en todos los rincones de la isla, y no faltan ocasiones para gritar uno de sus lemas "Pioneros del comunismo, seremos como el Che". Palabras alternándose con escritos a lo largo de las carreteras o ciudades.

Pero la moneda a veces vence al espíritu... y no pocos deportistas acaban desertando rindiéndose a las apoteósicas sumas de dinero ofrecidas en celebraciones de Juegos Olímpicos. El mayor contratiempo de los últimos años para el deporte cubano sucedió durante los juegos centroamericanos en Puerto Rico en 1993. Desertaron unos cuarenta deportistas activos que se quedaron en Estados Unidos.

"Todos tienen derecho a la educación, al deporte y a la recreación. El disfrute de este derecho está garantizado por la inclusión de la enseñanza y práctica de la educación física y el deporte en los planes de estudio del sistema nacional de educación; y por la amplitud de la instrucción y los medios puestos a disposición del pueblo, que facilitan la práctica masiva del deporte y la recreación."

Artículo 52. Constitución de la República de Cuba.

En la base de toda la élite deportiva se encuentran las escuelas que, en sus clases de educación física se han encargado de nutrir los equipos más gloriosos del momento. Y no siempre contando con los mejores medios. Los recursos materiales en Educación Física son escasos. En cuanto a la producción de implementos deportivos, llama la atención el departamento de Educación Física del colegio Guillermo González Polanco en el pueblo de San Pablo de Yao. Una cesta con bates de béisbol cubre un rincón en el que las pelotas ruedan hacia la esquina. Los bates del deporte rey son frutos de la labor de los carpinteros del pueblo y de algún padre dispuesto a redondear algunos de ellos.

Este deporte de equipo se practica principalmente en los institutos. Cada provincia tiene un equipo propio con los mejores jugadores que proceden de las diferentes escuelas. Los mejores son seleccionados para el equipo nacional. Fuera de la escuela, cualquier lugar es idóneo para la práctica del béisbol. Caminos, carreteras con poco tránsito... constituyen emplazamientos adecuados para instalar las bases del circuito que los jugadores recorren. Las paradas de los antiguos coches americanos son frecuentes a la espera de un lanzamiento.

Vive muy presente la labor del ajedrecista José Raúl Capablanca, que marcó un hito no sólo para el pueblo cubano sino para todo el mundo, y por ello, el ajedrez constituye un juego insustituible en educación física.

Las piezas que constituyen el ajedrez son piedras pintadas simulando las figuras del rey, una dama, dos alfiles, dos caballos y ocho peones para blancas y negras. El tablero se hace de cartón, pintando los 64 escaques de modo que, cuando el tablero se coloca, cada jugador debe tener a su derecha uno de los escaques pintados de blanco.

A modo de conos, en la señalización de determinados puestos se utilizan tacos de madera en cuyo centro se colocan banderines de colores. La colaboración de la comunidad educativa es esencial en la elaboración del material para el área. Así, las madres del alumnado, a principios de curso hacen un alto en su trabajo habitual y, utilizando calcetines en desuso y arena, se disponen a elaborar pelotas que sus hijos agradecerán todo el año. Los esparadrapos también se utilizan en su construcción. Preciado material. No debemos perder de vista estos aspectos, tan útiles en el reciclado de materiales constituyendo un soporte clave en el desarrollo de la educación física.

En San Pablo de Yao, cualquier sombra es buena para el desarrollo de la clase de educación física. Es frecuente ver en pueblos pequeños impartir las clases fuera del centro aprovechando un espacio adecuado para la práctica de los juegos.

Es frecuente encontrar a los niños y niñas en las calles jugando a los zancos, a los trompos y a la comba.

Son los zancos unos aparatos de madera, a guisa de bastones con unos soportes situados a distinta altura, a los que se llama pedales. Sus propios padres son los constructores y cada uno tiene una medida especial. Desde el soporte hasta el extremo superior la longitud debe tener igual medida que la pierna del niño. Los trompos también son de construcción propia. Madera dura, de la forma de una pera, con una punta de acero más o menos redondeada en la parte inferior. Los niños y niñas cubanas son auténticos expertos en hacer bailar a los trompos.

"Cuando se ha dedicado toda la vida a luchar por una causa justa, que encierra la voluntad del pueblo, la mayor satisfacción que uno encuentra es la de contemplar a mujeres y hombres entregados al noble empeño de hacer perdurar la obra creada con el sacrificio, la voluntad y el patriotismo de los mejores cubanos. La Revolución no dispone de riqueza mayor que la educación y la inteligencia cultivada como sus mejores frutos."

Mensaje de Fidel a los educadores. 22 de diciembre de 2003.

La educación es considerada uno de los grandes soportes de la revolución junto con la sanidad. No se escatiman esfuerzos en lo que a avances en estos ámbitos se refiere.

Todos tienen derecho a la educación. El **artículo 51** de la Constitución cubana así lo refleja, "Este derecho está garantizado por el amplio y gratuito sistema de escuelas, seminternados, internados y becas, en todos los tipos y niveles de enseñanza, y por la gratuidad del material escolar, lo que proporciona a cada niño y joven, cualquiera que sea la situación económica de su familia, la oportunidad de cursar sus estudios de acuerdo con sus aptitudes, las exigencias sociales y las necesidades del desarrollo económico-social."

A este respecto, se construyen en el país escuelas allí donde habitan un número de niños reducido y que, la geografía del terreno hace que el acceso a la escuela del pueblo más cercano, sea dificultosa. Encontramos escuelas construidas para dos niños o incluso para uno, en las montañas, en Sierra Maestra.

Cerca de Crucecitas se encuentra una escuela para dos niños. Esta escuela dispone de ordenador, con acceso a Internet, televisor y video. Tecnologías que utilizan energía solar para su funcionamiento.

Los aprendizajes realizados se refuerzan con los Tiempos de Máquina. Se trata de un espacio en el que, a través de Internet y determinados programas en CD's, se amplía y refuerzan las adquisiciones realizadas sobre el papel. Asimismo, el Canal Educativo ofrece documentales destinados a los diferentes grados.

Así en horario escolar (8.00-12.00 y 14.00-16.00) el Canal Educativo ofrece una programación destinada a los escolares.

"8.00 Geografía (7º grado). 8.30 Historia (12º gr.). 9.00 Historia (11º gr.). 9.30 Geografía (8º gr.). 10.00 Educación Plástica (4º gr.). 10.30 Crecer para bien (9º gr.). 11.00 Formativo (11º gr.). 11.30 Formativo (12º gr.). 2.00 Historia (10º gr.). 2.30 ¿Sabías qué? (4º gr.). 2.40 Demuestra que sabes (4º gr.). 3.00 Dice mi maestra (1º gr.). 3.10 Desfile de letras (1º gr.). 3.25 Libreta mágica (3º gr.). 3.35 Alrededor de las palabras (3º gr.). 4.00 Formativo (10º gr.)"

Diario de la Juventud Cubana. Juventud Rebelde. 24 de diciembre de 2003

Cuando a finales del año 2000 avanzaba por toda Cuba el programa de electrificación de escuelas rurales a partir de la energía solar, un incansable grupo de técnicos y trabajadores se daba a la tarea de reconvertir la antigua planta de dispositivos semiconductores, en fábrica de aditamentos capaces de utilizar los rayos del sol para transformarlos en electricidad. En ese esfuerzo por desarrollar una energía limpia, no contaminante y capaz de ser llevada a los lugares más remotos, se insertan la voluntad y el quehacer de los cubanos, que han hecho posible, por primera vez en la isla, atrapar los rayos del sol.

No debemos obviar la labor del país en lo que a educación se refiere, considerada uno de los pilares más importantes de la revolución. Reconozcamos el tan merecido espacio que los maestros cubanos ocupan, no sólo en las aulas de su país, sino también en insospechados lugares del mundo.

BIBLIOGRAFÍA

- ALFONSO, M. (2000). Olímpicas Razones. Editorial Científico- Técnica. Ciudad de la Habana.
- ATIÉNZAR, E. Año de consolidación del movimiento deportivo. Gramma. 24 de diciembre de 2003.
- CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA. Actualizada según la Ley de Reforma Constitucional aprobada el 12 de Julio de 1992.
- GUSTAFSSON, T. (2001). Cuba. Socialismo con Salsa. Lavarde. Santiago de Cuba.
- PROGRAMACIÓN DEL CANAL EDUCATIVO. Juventud rebelde. 24 de diciembre de 2003.
- SUÁREZ, R., Para atrapar al sol. Gramma. 17 de diciembre de 2003.

Carmen Álvarez Diz

LA EDUCACIÓN FÍSICA DESDE LA LOGSE HASTA EL AULA. LOS CONTENIDOS EDUCATIVOS ORIENTADOS HACIA LA AUTONOMÍA DEL ALUMNADO

Luis Manuel Timón Benítez

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza, tal y como lo concebimos actualmente, consiste en una propuesta de contenidos y actividades que pretendemos que desarrollen nuestros alumnos para alcanzar una serie de capacidades expresadas en unos objetivos que previamente hemos diseñado. Los profesores, junto con la familia, son los responsables directos del aprendizaje de los alumnos procurando encontrar los medios más juiciosos, adecuados y coherentes para que sus alumnos, en un periodo de tiempo más o menos considerable, puedan ir estructurando su personalidad y poder vivir de la mejor forma posible en la comunidad a la que pertenecen. Esta integración progresiva debe hacerse de forma paulatina y se desarrollará con la edad y la propia evolución del sujeto favoreciendo la inserción, no como un sujeto pasivo mero reproductor de estereotipias, sino como un auténtico sujeto capaz de transformar la sociedad que le ha tocado vivir.

Ciertamente, es la sociedad quien discrimina lo que merece la pena aprender en el contexto escolar diseñando las estructuras y el marco básico donde los profesores deben realizar su labor docente, así como establecer los vehículos de comunicación y participación en el proceso de formación de los padres y restantes agentes sociales. Es pues labor del sistema educativo, como unidad social, realizar las funciones para la que ha sido creada y favorecer la consecución de las grandes finalidades educativas que dirigen y gobiernan nuestro sistema de educación. Así la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en su artículo 1.1, aún vigente en nuestro país, establece como grandes finalidades educativas:

- El pleno desarrollo de la personalidad del alumno
- La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia.
- La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos.
- La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- La formación en el respeto de la pluralidad lingüística y cultural de España.
- La preparación para participar activamente en la vida social y cultural.
- La formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

En general, a partir del establecimiento de esta Ley y sus finalidades podemos señalar que todas las actuaciones docentes deben ir encaminadas a las consecuciones de dichos fines como metas básicas que deben presidir las decisiones de los claustros de profesores y equipos directivos. Dado que es imposible evaluar, observar y por tanto medir las finalidades es necesario establecer toda una serie de elementos básicos que guíen y orienten la consecución de dichas metas educativas y para ello se formulan por etapas los Objetivos Generales de Etapa y los currículos de las diversas áreas educativas establecidos por niveles educativos. Se entiende por currículo el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación para cada nivel, ciclo, etapas y grados y modalidades del sistema educativo que regulan la práctica docente (MECD, 1990).

Establecida la normativa donde se determina el rango de movilidad docente en el marco escolar, aparecen una serie de aspectos básicos del currículo que tienen carácter prescriptivo como son los Objetivos de Etapa y Área, los grandes Bloques de Contenidos y los Criterios de Evaluación y otros de carácter orientativo como son las Orientaciones metodológicas. A partir de lo expuesto, los Equipos Técnicos de Coordinación Pedagógica tienen ya un referente adecuado para poder adaptar las exigencias legislativas a la realidad socioeducativa de su centro a través del Proyecto Curricular de Etapa siendo un documento fundamental que oriente pedagógicamente los restantes Proyectos Curriculares de Área y de las Programaciones de Aula siendo los responsables de su elaboración los Jefes de Departamento y los profesores de cada área de conocimiento.

En la fundamentación inicial de la LOGSE, que se cimienta en los principios constructivistas del aprendizaje, se nos hace referencia a la aplicación de un currículo único, abierto y flexible. La educación es un derecho fundamental recogido en la Constitución Española y sienta las bases formativas para todo un país en el sentido que cualquier niño independientemente de su lugar de formación va a recibir las mismas enseñanzas adaptadas a las necesidades culturales, sociales, políticas y educativas de su entorno pudiendo modificar o reorientar ciertos aspectos atendiendo a la realidad de cada centro y del alumnado.

A lo largo del desarrollo normativo de dicha ley mediante Reales Decretos, Decretos, Ordenes e Instrucciones...se han ido concretando los aspectos más importantes siguiendo las directrices que había marcado la LOGSE y en virtud de la proclamación del Estatuto de Autonomía en Andalucía en 1982, nuestra comunidad puede adaptar y concretar la legislación educativa a sus propias características y necesidades. Actualmente es el Decreto 148/2002 de 14 de mayo, por el que se modifica el Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria, la normativa básica sobre el desarrollo del currículo en Andalucía en la etapa en la que nos encontramos.

Llegado a este punto, el currículo básico por el que nos debemos ceñir en la labor docente, entre otros, es el recogido para el área de Educación Física en el anterior decreto. En él, al igual que ocurre en otras áreas educativas, se expresan una serie de objetivos propios (capacidades) para la Educación Física que se espera que alcancen los alumnos al final del tramo educativo, unos Bloques de Contenidos donde se desarrollan los contenidos mínimos que debemos desarrollar a lo largo de los cuatro cursos de la secundaria obligatoria, unas orientaciones metodológicas y unos criterios de evaluación entendidos como indicadores de aprendizaje de los alumnos. De igual forma, los contenidos en este decreto y los criterios de evaluación, a diferencia de la anterior norma que modifica, concreta los contenidos y criterios en cada uno de los cursos limitando sensiblemente las posibilidades de programación de los docentes.

Señalado, pues, nuestro marco de actuación, ¿Qué podemos aportar los docentes de Educación Física a partir de las formulaciones legislativas para flexibilizar el currículo y adaptarlo a nuestra realidad? Las propuestas que realizamos se pueden resumir en:

- Analizar adecuadamente el contexto educativo, los recursos y los alumnos hacia los que van dirigida nuestra labor
- Priorizar los Objetivos Generales del Área según las necesidades detectadas
- Selección, inclusión de nuevos contenidos, concreción y organización de los mismos.
- Concretar adecuadamente los criterios de evaluación en cada curso y unidad
- Establecer líneas metodológicas y organizarlas en las unidades didácticas
- Elaborar y diseñar unidades didácticas adecuadas al contexto y al alumnado
- Evaluar todo el proceso educativo y realizar propuestas de mejora.

Centrándonos en un enfoque renovador de los contenidos que completen la escasa aportación del legislador, las orientaciones y aportaciones por parte de los Departamentos Didácticos puede ser amplísima y no ir en contradicción de las emanaciones del actual Decreto dada la ambigüedad y generalidad de los Objetivos de nuestra área. Actualmente la mayoría de contenidos considerados como novedosos tienen una adecuada fundamentación con el actual currículo. Esta progresiva renovación de contenidos puede ser un acicate fundamental para realizar nuestra labor profesional y dignificarnos como profesionales de la educación física.

LOS CONTENIDOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

La actual concepción curricular considera que los contenidos en educación física representan los ejes en torno al cual gira la práctica física y deportiva y todas las actividades que ofertamos en el instituto, en definitiva, se trata de los que queremos que aprendan los alumnos. Si los objetivos, es lo que esperamos que alcancen los alumnos al final de nuestras secuencias didácticas, los contenidos, son abstracciones que debemos desarrollar para poder formular actividades de enseñanza aprendizaje y poder alcanzar dichas finalidades didácticas

El término contenidos se refiere a los objetos de enseñanza aprendizaje que la sociedad considera útiles y necesarios para promover el desarrollo personal y social del individuo. Esta acepción destaca dos dimensiones esenciales de los contenidos: el papel que desempeña la sociedad en la definición de los que merece la pena aprender, y el carácter instrumental de esos objetos de aprendizaje en el desarrollo integral de alumnos y alumnas (Junta de Andalucía, 1992).

Coll (1992, citado por Contreras, 1998) define los contenidos desde una perspectiva social y de desarrollo de la personalidad en los que los define como formas culturales y saberes que el alumnado debe asimilar y apropiar. Desde esta visión se mezcla una tendencia tradicional de tratamiento de los contenidos entendidos como elemento a transmitir por el profesorado sobre el alumno con una tendencia reformista donde es la escuela la responsable de integrar al alumno en la sociedad facilitando la construcción autónoma de conocimiento.

Blázquez (1992, citado por Díaz, 1994) define los contenidos en educación física como "el conjunto de conocimientos y habilidades necesarias y a adquirir, para actuar y reaccionar frente al entorno a partir del momento en que éstos son percibidos por los alumnos y el profesor".

Según Hernández (1996) la configuración de los contenidos que corresponden al currículum de la educación física como área de conocimiento en el sistema educativo se organiza en torno a las siguientes consideraciones:

- a) La historia de las actividades físicas en general y en particular, de la Educación Física como área curricular.
- b) El profesorado tiende a ejercer una presión por introducir en el currículo aquellos contenidos y concepciones de la Educación Física que consideran más favorables a sus expectativas de mejora.
- c) Está representada por lo que Williams (1985) denomina "el gran público" que mantiene expectativas sobre lo que debe suponer la Educación Física Escolar. Se puede incluir en este grupo a los usuarios directos (el alumnado), junto con los padres, dirigentes deportivos, administradores educativos, políticos, etc.

De todas estas fuentes que facilitan la inclusión de contenidos educativos es en primera instancia la Administración quien decide a través del legislador los contenidos educativos necesarios y mínimos, pero en segunda instancia es el profesorado de cada área según las necesidades detectadas y las posibilidades de sus alumnos quien decide que contenidos añadidos se pueden incluir.

Los contenidos mínimos de Educación Física, que deben incluirse en la etapa de Educación Secundaria Obligatoria se agrupan en cuatro bloques de contenidos como son:

- CONDICIÓN FÍSICA Y SALUD
- CUALIDADES MOTRICES
- JUEGOS Y DEPORTES
- EXPRESIÓN CORPORAL
- ACTIVIDAD FÍSICA EN EL MEDIO NATURAL

De igual forma, estos contenidos el mismo Decreto los concreta para cada uno de los cursos siendo tarea del profesorado formularlos en conceptos (SABER) procedimientos (SABER HACER) y actitudes (SABER SER) para poder facilitar la propuesta de actividades y así cumplir con los objetivos fijados.

PROPUESTAS PARA EL TRATAMIENTO DE LOS CONTENIDOS. HACIA LA EMANCIPACIÓN DEL ALUMNADO.

Como ya hemos desarrollado, la labor del profesorado no es reproducir exclusivamente lo explicitado en la normativa, sino que atendiendo al principio de flexibilidad en la aplicación del currículo y la capacidad para generar cambio en las conductas de los alumnos y en el entorno social queremos proponer una orientación de los contenidos hacia la emancipación del alumnado que ayuden, a su vez, a desarrollar nuevas perspectivas de la Educación Física en el marco escolar.

Nuestra propuesta va encaminada a alcanzar los Objetivos Generales de nuestra área, pero incluyendo nuevos elementos que dinamicen el área e impliquen y contribuyan dotar de autonomía al alumnado en su realización. Siguiendo los grandes Bloques de Contenidos anteriormente expuestos consideraremos algunas orientaciones para el tratamiento de los contenidos.

CONDICIÓN FÍSICA SALUD

- Favorecer el conocimiento de la condición física del alumnado mediante la propuesta compartida de pruebas funcionales y tests motores realizados por ellos mismos. Esto permitirá al alumnado tomar conciencia de su propia condición física. Sería interesante utilizar las nuevas tecnologías de la Información y comunicación para visualizar adecuadamente los resultados
- Vincular los juegos y deportes basados en un enfoque activo del aprendizaje deportivo con el desarrollo de la condición física de modo que el alumnado conozca medios lúdicos y atractivos para el desarrollo de la condición física salud.
- Incitar al alumnado a la búsqueda de información mediante trabajos en grupos para el tratamiento de contenidos como la condición física, el calentamiento o los hábitos saludables favoreciendo la explicación del contenido al resto de compañeros
- Utilizar los recursos que brindan las Administraciones Educativas para la explicación de la nocividad de determinados hábitos sobre la salud (drogas, medicamentos...)
- Favorecer el diseño y la elaboración de juegos y actividades al alumnado e incluirlos en las sesiones de Educación Física
- Utilizar el cuaderno del alumno como recurso metodológico para favorecer la autonomía del alumno
- Incitar al alumnado a que participe en las actividades que organiza el centro y en los clubes deportivos de la zona facilitando charlas, coloquios... así como lleven a cabo planificaciones individuales en el tercer tiempo pedagógico.
- Vincular el desarrollo de la condición física a la salud desde la individualidad adaptando las exigencias de la tarea al alumnado motivándolo continuamente.
- Ofertar la carrera continua como una actividad gratificante y no como un castigo donde el alumno puede encontrar un medio para el desarrollo de su condición física. La mejora de la condición física del discente debe ser un reto para el alumno y una meta para el profesorado.
- Utilizar la música como recurso educativo para potenciar el movimiento y el aprendizaje de contenidos.

CUALIDADES MOTRICES.

- Vincular el aprendizaje de las cualidades motrices con el desarrollo de la condición física a través de juegos y deportes.
- Enseñar habilidades y destrezas motrices desde el análisis de las posibilidades del sujeto favoreciendo la autoevaluación y coevaluación. La combinación de estilos tradicionales e individuales son adecuados para ello.
- Utilizar las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación para la enseñanza de habilidades complejas.
- Motivar al alumnado y favorecer la continuidad en la práctica como medida para alcanzar el éxito en el aprendizaje motor.
- Preparar concienzudamente las medidas de seguridad para evitar accidentes.

JUEGOS Y DEPORTES

- Ofertar amplia gama de juegos y deportes atendiendo a la demanda del entorno y las preferencias motivacionales y de intereses del alumnado.
- Utilizar los modelos activos para el aprendizaje deportivo
- Favorecer la participación en eventos deportivos escolares de todo el alumnado y su inclusión en clubes deportivos de la zona. Proponer numerosas actividades complementarias para que el alumnado participe
- Procurar el continuo respeto a las decisiones y normas adoptadas por todos
- Ceder progresivamente la autonomía y autogobierno en las sesiones prácticas de educación física y deportiva.

- Investigar diferentes temáticas educativas: instalaciones entorno próximo, papel de la mujer en el deporte, magnitud deporte espectáculo, clubes deportivos entorno próximo, discriminaciones en el deporte, medios de comunicación y deporte, deporte ¿es salud?...favoreciendo el acceso a la información a través de las nuevas tecnologías
- En cursos posteriores, orientar al alumno hacia el acceso profesional y laboral en el deporte

EXPRESIÓN CORPORAL

- Distribuir adecuadamente las sesiones de educación física supone dedicarle a la expresión corporal el mismo tiempo que el resto de contenidos.
- Comenzar con juegos y actividades donde el alumno se sienta cómodo, no le produzca rechazos y disfrute de la actividad. Son interesantes los juegos que mejoran la dinámica de grupos y cohesión grupal
- Planificar adecuadamente la expresión corporal a lo largo de toda la etapa. Distribuyendo los contenidos en los cuatro cursos de modo que el alumno progresa desde la expresión de ideas, sentimientos o estados de ánimo hasta la dramatización o el mimo.
- Utilizar diferentes recursos materiales para la enseñanza de técnicas coreográficas básicas como las combas, elásticos o cubos.
- Se recomienda que las coreografías partan desde las más sencillas y populares hasta las propias producciones de los alumnos aplicando técnicas coreográficas coordinadas con la música.
- Vincular la expresión corporal con el resto de contenidos educativos y temas transversales mediante la elaboración de unidades didácticas integradas
- Dotar las sesiones de diversidad de materiales didácticos (telas, globos, material de desecho...) para alcanzar los objetivos propuestos y motivar al alumnado favoreciendo su integración
- Proponer actividades complementarias y extraescolares orientadas hacia la expresión corporal (visita teatros, espectáculos dramáticos, bailes populares, circo...) indicando lugares e instituciones donde el alumno puede acudir para continuar su práctica.

ACTIVIDAD FÍSICA EN EL MEDIO NATURAL

- Proponer amplia gama de juegos y deportes para que el alumno pueda practicarlos en diferentes ambientes de aprendizaje
- Vincular la enseñanza de este bloque de contenidos con el respeto a las normas de utilización de espacios públicos. La enseñanza de la actividad física en el medio natural debe ir muy unida a la enseñanza de los temas transversales.
- Favorecer la interdisciplinariedad para la construcción de aprendizajes como por ejemplo elaborando materiales educativos o facilitando el conocimiento del entorno próximo y lejano.
- Mostrar lugares y zonas cercanas al centro y propias de Andalucía donde realizar actividad física, así como las normas de uso de instalaciones y espacios y permanencia en los mismos
- Enseñar técnicas básicas y específicas de orientación en el terreno. Sería recomendable que el alumno conozca los aspectos básicos de este contenido en el entorno cercano (aula, patio, colegio, parque cercano) para ir progresivamente ir aumentando la complejidad del mismo en el entorno lejano

CONSIDERACIONES FINALES

Actualmente la Educación Física ha sabido adoptar las líneas constructivistas del aprendizaje y ha comenzado a comportarse como una auténtica área educativa donde la libertad total que el profesorado ha gozado dada la apertura excesiva currículo ha sido sustituida por un currículo más cerrado y uniforme donde su autonomía pedagógica tiene sentido desde la norma y la adecuación al contexto que realiza el centro educativo.

En consecuencia, hay que situar la Educación Física en el contexto general del desarrollo de la persona, dándole el verdadero sentido de educar a través del cuerpo, sirviéndose de él y de sus posibilidades de movimiento para lograr objetivos educativos de carácter más amplio.

BIBLIOGRAFÍA

- CONTRERAS, O. (1998). Didáctica de la Educación Física. Un enfoque Constructivista. INDE. Barcelona
- CELA, D. (1995). ¿Qué enseñar? El problema de los contenidos. CEP de Alcalá de Guadaíra. Sevilla
- DÍAZ, J. (1994). El currículo de la Educación Física en la reforma educativa. Barcelona: Inde
- HERNÁNDEZ, J. L. (1996). La construcción histórica y social de la Educación Física: El currículo de la LOGSE, ¿una nueva definición de la Educación Física escolar? Revista de Educación, 311 (Septiembre-Diciembre), págs. 51-76.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (1992). Decreto 106/1992 de 9 de Junio de 1992 por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria de Andalucía, Anexo I y II.
- JUNTA DE ANDALUCÍA (2002). Decreto 148/2002 de 14 de mayo de 2002 por el que se modifica el decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la educación secundaria obligatoria en Andalucía, Anexo I y II
- M.E.C.D., (1990). Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo.

Luis Manuel Timón Benítez

ESTUDIO DESCRIPTIVO SOBRE HÁBITOS DE SALUD DE LA POBLACIÓN ESCOLAR SEVILLANA DE 10 A 14 AÑOS

Miguel Morilla Cabezas
Victoriano Paniagua Durán
Antonio Manuel Rodríguez Sánchez
Sofía Santos Saborido
José Manuel Catalán Bonilla
Alicia Lobato Montes
José Ramón Parrilla Alcalá
Manuel Antonio Romero González

1. JUSTIFICACIÓN

Resulta evidente el auge extraordinario que ha cobrado la actividad física y el deporte en el último siglo, así como su universalización como una característica peculiar de estos treinta últimos años.

Es un hecho peculiar de la sociedad de nuestro tiempo, la práctica generalizada de nuevos deportes. Estos surgen en los años 60, pero es en la presente década cuando alcanza su mayor difusión provocando cambios en la concepción del deporte y consecuentes repercusiones en la esfera social, cultural y antropológica (De Andrés y Aznar, 1996).

Un breve análisis del deporte como fenómeno social de nuestra actualidad, nos lleva a reflexionar sobre la importancia que éste ha ido adquiriendo en la vida cotidiana de gran parte de la población, tanto a nivel de recreación, de espectáculo, como de búsqueda de salud, así como en su aspecto más educativo curricular.

La necesidad de un amplio análisis de la actividad física y el deporte moderno, en su sentido contemporáneo, se encuadra dentro de las inquietudes de no pocos profesionales. Entre éstos, se contempla la existencia de la iniciación como un área diferenciada, con sus propias características, y con demandas específicas. El deporte de base es la cantera de futuros deportistas profesionales, a la vez que el pilar básico donde tiene su implantación social las distintas disciplinas deportivas. Un trabajo metódico y sistemático en la base suele tener, como recompensa posterior, una mejora en el deporte de competición, tanto en la cantidad como en la calidad de sus practicantes.

Existen cada vez mayores evidencias de las relaciones entre la actividad física y la salud (Fentem, Basse y Turnbull, 1998; Bouchard, Shephard, Stephens, Sutton y McPherson, 1990), hasta el punto de considerar la propia inactividad como un factor de riesgo para las enfermedades modernas (Powell, Thompson, Caspersen y Kendrick, 1987; Tittel e Israel, 1991).

Pero, y contrariamente a la creencia popular, la práctica de deportes organizados no es algo que beneficie a los niños de manera automática (Martens, 1978). El desarrollo del carácter, el liderazgo, la deportividad y las orientaciones de logro no tienen lugar mágicamente con la mera participación. Por lo general, esas ventajas siguen a una supervisión adulta competente a cargo de responsables que comprenden a los niños y saben cómo estructurar programas que les proporcionen experiencias positivas de aprendizaje. Un primer paso importante para llegar a ser un educador deportivo juvenil cualificado es comprender la psicología de los deportistas jóvenes.

Diversos trabajos han mostrado los efectos de los programas de actividad física sobre el mejoramiento de la aptitud física, del desempeño escolar y de los hábitos de salud.

Un estudio minucioso realizado en 1988, en Quebec por Shepard et al. (Recogido en Dwyer, Blizzard. & Dean, K. 2001), concluyó que la práctica sistemática de actividad física en niños durante varios años mejoró diversas variables relacionadas con la aptitud física como son: la potencia aeróbica, la capacidad física de trabajo, y la fuerza muscular, pero a la vez observaron un mejoramiento en las calificaciones escolares al compararlos con controles. Hay otros estudios que argumentan que la actividad física escolar mejora los hábitos de higiene, alimentación y aseo.

El término estilo de vida "se utiliza para designar la manera general de vivir, basada en la interacción entre las condiciones de vida, en su sentido más amplio, y las pautas individuales de conducta, determinadas por factores socioculturales y características personales" (Glosario de Promoción de la Salud de la Junta de Andalucía, 1986).

El estilo de vida debe entenderse como la forma de vivir que adopta una persona o grupo, la manera de ocupar su tiempo libre, las costumbres alimentarias, los hábitos higiénicos y el consumo. Existen una serie de comportamientos considerados factores de riesgo para la salud como son el tabaco, consumo de alcohol, ingerir dietas demasiado grasas o sobreadundantes, así como hacer poco ejercicio físico o conducir imprudentemente (Rodríguez y García, 1995).

Shepard (1994), considera como comportamientos favorables para la salud una alimentación correcta, una actividad física realizada con una frecuencia, intensidad y duración adecuadas y unas pautas de descanso regulares y de apropiada duración. Entre los comportamientos negativos considera el consumo de tabaco y de alcohol en cantidades excesivas y el consumo de otras drogas nocivas.

Por su parte, Pastor (1995), amplía el elenco de variables que forman parte de los estilos de vida saludables destacando: los hábitos alimenticios, la práctica de actividad física, el consumo de tabaco, el consumo de alcohol, el consumo de drogas no institucionalizadas y medicamentos, la higiene dental, los hábitos de descanso, las conductas de prevención de accidentes, las actividades de tiempo libre, la sexualidad, las enfermedades de transmisión sexual y SIDA, los chequeos médicos preventivos, la apariencia y los hábitos de aseo personal. También aparecen en ocasiones como variables de interés las conductas de autocuidado ante la enfermedad, la compostura activa, los hábitos religiosos, el estrés, sus causas y su afrontamiento y los hábitos educacionales o de estudio.

Conscientes de la problemática que suscitan ciertos estilos de vida en los escolares, se requieren estudios que pongan de manifiesto la evolución de los mismos, de modo que se puedan diseñar estrategias de intervención eficaces.

Pretendemos con este estudio un doble objetivo: por un lado, analizar con rigor y objetividad qué sucede realmente en nuestros centros en cuanto a hábitos de higiene, alimentación, y práctica deportiva, para ello plantearemos una metodología descriptiva adecuada que nos proporcione información necesaria; y por otro, establecer si procede, las medidas necesarias para ayudar, orientar y en definitiva colaborar con nuestros jóvenes acercándolos a la práctica de actividades físicas y de salud.

2. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Las investigaciones relacionadas con la educación para la salud son numerosas, La mayoría de ellas se han centrado en la relación entre la educación física y la salud, es decir, dentro de un contexto escolar. El planteamiento de este estudio se encamina hacia la descripción de la situación en cuanto a hábitos de salud de un sector de la población escolar sevillana de zona rural y urbana. Se pretende determinar diferencias en cuanto a hábitos de salud entre un sector y otro.

2.1. SUJETOS

- Población joven sevillana escolarizada de 5º y 6º de Primaria y 1º y 2º de ESO.

2.2. PROCEDIMIENTO

La muestra ha sido elegida al azar entre el total de la población escolarizada objeto de estudio, conociendo, gracias a los datos aportados por la Delegación Provincial de Educación y Ciencia, el número de centros y alumnos matriculados.

Se realizó la elección de una muestra representativa de esa población, tanto rural como urbana. A ellos se les administrará en los centros escolares, aprovechando su etapa de escolarización obligatoria, un cuestionario realizado a tal efecto.

2.3. INSTRUMENTOS

- Cuestionarios.

3. OBJETIVO PRINCIPAL DEL ESTUDIO

El objetivo general del estudio ha sido detectar los hábitos de salud de la población sevillana de zona rural y urbana de edades comprendidas entre los 10 y 14 años. Valorando además las posibles diferencias entre una población y otra.

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Los datos obtenidos están pendiente de ser analizados cualitativa y cuantitativamente, así como el estudio estadístico que se crea conveniente.

El posterior análisis nos llevará seguramente a plantear programas integrados de intervención y asesoramiento en los siguientes aspectos (entre otros):

- Fomento de la práctica deportiva.
- Mejora de los hábitos de salud: Alimentación, higiene, etc.
- Reflejamos a continuación los datos obtenidos.

1. ¿Ha practicado tu padre deporte alguna vez?

El 46,2% de los niños encuestados afirma que su padre sí ha realizado deporte aunque ahora no; el 22% desconoce si su padre realiza alguna actividad física; el 14,2% indica que actualmente hace algo; un 9,4% que hace mucho y el 8,2% que no hace nunca.

No aparecen diferencias significativas entre niños y niñas.

Según la zona encontramos diferencias en ahora hace algo (12% zona rural y 17% zona urbana) y en no sabe (25% en zona rural y 19% en zona urbana).

2. ¿Ha practicado tu madre deporte alguna vez?

El 36,2% no sabe; el 27,6% dice que antes sí y ahora no; el 16,6% nunca; el 15,7% ahora hace algo y por último, el 4% hace mucho deporte.

Separadas las respuestas según sexo, el 30% de los niños frente al 25% de las niñas indican que su madre antes hacía deporte, y el 13% de los niños frente al 19% de las niñas responden que ahora hace algo.

No se aprecian diferencias significativas según sean zona rural y zona urbana.

Si hacemos una comparación padre # madre se aprecia una diferencia de 19 puntos mayor de los padres que antes hacían deporte y ahora no que de las madres (46,2% de los padres y 27% de las madres); de la misma manera un 9,4% de los padres hacen mucho deporte frente a un 4% de las madres; con respecto a los que nunca hacen deporte los padres son el 8,2% y las madres el 16,6%; mientras que se desconoce más sobre la práctica de deporte de la madre que del padre (36,2% frente a 22%).

3. ¿Te anima alguien a hacer deporte?

Un 25,9% dice que nadie; el 19,2% los amigos; el 12% la madre y otro 12% el padre; el 5,4% el padre y la madre; el 19,2% otros y un 6,2% combinaciones de éstos.

Apreciamos una diferencia en la variable sexo; pues aunque el mayor valor corresponde no les anima nadie (27% de los chicos y 25% de las chicas) también se aprecia en chicos que los animan más los amigos frente a las niñas a las que las animan más otras personas (22% frente a 16% los amigos y 17% frente a 22% otros).

Según la zona distinguimos diferencias en no les anima nadie, 30% rural y 22% zona urbana; los amigos 22% rural y 16% urbana y el padre con 9% rural y 15% zona urbana.

4. ¿Qué desayunas, normalmente?

Responden un 43% leche; el 38,9% leche y otro alimento; el 11,3% otras cosas y nada el 6,8%.

Nada que destacar en la variable sexo.

En cambio, hay una diferencia en los que responden leche (rural 48% frente a urbano 38%) y en leche, tostadas y dulce (un 36% en zona rural y un 41% en la urbana).

5. ¿Qué comes en el recreo, normalmente?

El 72,3% responde bocadillo; el 9% pastel; diversas combinaciones de productos el 8,5% y 10,2% otros.

No hay diferencias destacables en la variable sexo

Según la zona, el bocadillo tiene mayor porcentaje en la rural (74% a 66%), el pastel tiene mayor porcentaje en la zona urbana (11% frente a un 6%) así como otros (12% urbana y 7% rural).

6. ¿Cuántos vasos de leche o postre lácteo (natillas, batido,...) tomas normalmente al día?

Según podemos comprobar el 52,4% de los alumnos/as encuestados hace 4 comidas al día; 23,6% hace cinco comidas; 20% hace tres y un 4% otro número.

Entre niños y niñas hay diferencias en cuatro comidas (55% en chicos y 50% en chicas) y en cinco (22% y 26% para las chicas).

Respecto de la zona se establecen diferencias entre cinco comidas (20% rural y 27% urbana) y entre tres (23% rural y 17% urbana), siendo similares los resultados en cuatro comidas (52% ambas zonas).

7. ¿Cuántos vasos de leche o postre lácteo (natilla, batido,...) tomas normalmente al día?

El 38,3% toma tres vasos de leche o productos lácteos; el 36,9% toma dos y un 19,7% toma sólo uno.

Según sexo no se aprecian diferencias.

Separados por zona rural y urbana apreciamos una diferencia en el porcentaje de tres vasos de leche (33% y 39% respectivamente).

8. ¿Cuánto dinero gastas en chucherías (pipas, chicles, gomitas,...) al día?

Como podemos apreciar en la gráfica un 53,9% de los alumnos/as encuestados gasta menos de 0,60 €; un 20,2% entre 0,60 y 1 €; un 19% no

gasta nada; un 6,5% gasta más de 1 €.

El 72,5% de los niños y niñas gastan menos de 0,60 €; de ellos, no gastan nada el 22% de los niños y el 15% de las niñas.

Según zona rural o urbana no se aprecian diferencias significativas en menos de 0,60 €; aunque sí en nada (15% rural y 22% urbana) y entre 0,60 y 1 €.

9. ¿Cuántas piezas de fruta tomas normalmente al día?

Observando las diferentes gráficas un 38,4% de los alumnos encuestados toman 1 pieza de fruta al día, un 29% dos piezas, un 14,4% tres y 18,3% otros valores.

No hay una diferencia significativa en la fruta que toman los chicos y las chicas.

Entre la zona rural y la urbana sólo apreciamos diferencias significativas en una pieza de fruta (42% en zona rural y 35% en zona urbana).

10. ¿Cuántas comidas de este tipo tomas semanalmente?

Los porcentajes reflejados no muestran diferencias significativas entre el número de guisos y fritos tomados semanalmente.

11. ¿Qué sueles merendar?

Se observa que el 30,8% suelen merendar bocadillos; el 18,7% leche; el 15,3% pasteles; bocadillo y leche el 8,3%; combinaciones de éstos 8,6% y otros alimentos el 18,3%.

La diferencia según sexo se da en los bocadillos (34% de los chicos y 27% de las chicas).

En la zona urbana hay un consumo de pasteles del 19% frente al 12% en la zona rural; de la misma forma en el ítem de bocadillos y leche su consumo es del 12% en zona rural, frente al 5% en la zona urbana.

12. ¿Qué bebes habitualmente en las comidas?

Se observa que un 24,2% consume agua en las comidas, un 22,2% zumos; un 21,7% refrescos con cafeína; el 14,9% refrescos sin cafeína; 10,1% combinaciones de los anteriores y el 6,9% otros productos.

No se aprecian diferencias significativas en la variable sexo.

Se aprecia un mayor porcentaje de consumo de agua en zona urbana, 29% frente a 19%, que en zona rural y un menor consumo de zumo, 18% frente a 27%.

En los refrescos con cafeína se observa que el consumo es escalonado a lo largo de las diferentes edades; que existe una ligera disminución en el consumo en los chicos y chicas de 15 años pero llega al 100% a los 16 años.

En la frecuencia de consumo de bebidas alcohólicas se observa cómo a partir de los 14 años aumenta bastante el porcentaje que toma alcohol alguna vez y que el consumo es muy elevado en los chicos y chicas de 16 años en las celebraciones.

13. ¿Qué sueles cenar?

Los resultados del tipo de alimento consumido en las cenas muestran un 37,5% de fritos; 21,1% de sopa; 7,6% de sopa y fritos; 9,2% de otras combinaciones y 24,6% de otros productos.

No se muestran diferencias significativas separados según sexo.

En el consumo de sopa hay un 25% en la zona urbana frente al 17% zona rural y en el consumo de fritos existe un 35% en zona urbana frente al 40% de zona rural.

14. ¿Cuántas veces te duchas o bañas a la semana?

El 52,8% de los encuestados se ducha o baña más de seis veces a la semana; el 18,9% cinco o seis veces; el 17,7% tres o cuatro veces; el 5,3% lo hace una o dos veces y otros el 5,3%

No se aprecian diferencias significativas.

No se aprecian diferencias significativas.

Más del 45% de todos los encuestados se ducha o baña a la semana más de seis veces a la semana, destacando los chicos y chicas de 16 años que alcanzan el 100%.

15. ¿Cuántas veces te lavas los dientes al día?

El 25,2% se cepilla los dientes tres veces al día; e.

Encontramos diferencias entre niños y niñas en cepillarse los dientes dos veces al día (24% de los niños y 31% de las niñas), en una vez (30% niños y 22% niñas) y en ninguna (14% niños y 9% niñas). 4-5% otras respuestas

El ítem de tres veces al día muestra un 30% en la zona urbana frente a un 20% en la zona rural; el valor de una vez es 29% en zona rural y 23% en zona urbana y no se lavan los dientes el 14% en zona rural y el 9% en zona urbana.

16. ¿Fumas?

Un 78% afirma que no fuma, mientras que el 17,8% lo ha probado y el 4,2% fuma diariamente.

En esta cuestión no hay diferencias por sexo.

Por zonas hay diferencias en lo he probado (21% zona rural y 15% zona urbana).

Finalmente, mediante la variable edad vemos una relación directa entre la edad y las probabilidades de haber probado el tabaco (destaca el 100% a los 16 años).

17. ¿Bebes alguna bebida alcohólica (cerveza, vino, etc.)?

Nunca un 72,4%; en celebraciones el 23,1%; 3,6% alguna vez a la semana y todos los días el 0,8%.

Por sexo observamos diferencias en nunca (69% chicos y 76% chicas) y en celebraciones (26% chicos y 19% chicas).

No se aprecian diferencias significativas entre zona rural y urbana.

18. ¿Qué tipo de medios o instalaciones para realizar actividades físicas hay en tu barrio?

16,3% polideportivo; 16,9% campo de fútbol; 16,1% parque; 5,3% pabellón, polideportivo y campo de fútbol; 18,1% combinaciones de estas instalaciones, 17,2% otras instalaciones y 10,2% nada.

Por zonas destaca la mayor presencia de parques en la urbana (24% a 8%) y campo de fútbol (21% urbana a 13% rural) frente a otras instalaciones (20% zona rural y 15% zona urbana).

19. ¿Juegas en grupos mixtos (niños y niñas)?

Sólo en clase de Educación Física un 41,6%; el 38,5% en todos los sitios,

Por variable sexo, destaca una diferencia en chicas en todos sitios (43% a 34%).

Por zonas no hay datos destacables.

20. ¿Te importa jugar con niños/niñas de otro sexo?

Al 82,1% de los alumnos/as encuestados no les importa; les importa a veces al 14,7% y sí les importa al 3,2%.

No hay diferencias significativas entre niños y niñas.

No hay diferencias significativas entre población rural y urbana.

21. ¿Qué deportes practicas en tu tiempo libre?

El fútbol es practicado por el 49,5%; un 25,6% una vez a la semana; un 4,4% una o dos veces por semana y el 18,6% tres o más veces.

El 6,2% practica baloncesto.

El balonmano es practicado por el 7,1%.

El voleibol es practicado por el 19,5% de los niños y niñas; de ellos el 11,1% lo hace tres o más veces por semana.

El atletismo lo practica el 19,8%; tres o más veces lo hace un 8,6% y una vez por semana el 7%.

La gimnasia rítmica es practicada por el 15%, de ellos el 7,2% lo hace tres o más veces por semana y 5,8% sólo una vez.

Las artes marciales son practicadas por el 9,6%.

La natación es practicada por el 21,4%; de ellos el 9,5% lo hace una vez semanal y el 8,5% tres o más.

No se aprecian diferencias significativas en la comparación pos sexos.

En la zona rural los deportes más practicados son natación y montar en bicicleta (2,5 sesiones por semana) seguidos por fútbol, balonmano, voleibol, rugby, atletismo, gimnasia y artes marciales (2 sesiones por semana).

En la zona urbana el deporte más practicado es montar en bicicleta (2,5 sesiones) seguido por fútbol y natación (2 sesiones) y por balonmano, atletismo y gimnasia (1,8 sesiones), así como por voleibol (1,5 sesiones).

22. ¿Utilizas ropa deportiva en las actividades físicas?

El 83,5% usa ropa deportiva; a veces lo utiliza un 12% y no la utiliza un 4,4%

No hay diferencias significativas entre niños y niñas.

Según el núcleo de población el 86% en los núcleos rurales frente al 81% en los núcleos urbanos usa ropa deportiva en las actividades físicas.

23. Si utilizas ropa de marcas conocidas, ¿por qué lo haces?

El 28% usa ropa de marcas conocidas por mayor calidad; el 27,1% lo hace por moda; un 8,7% la combina con ropa de otras marcas; el 7,4% lo hace por imitación de deportistas y un 28,9% por otras razones.

Distinguiendo por sexo, el 34% de las niñas y el 21% de los niños lo hace por moda; el 32% de los niños y el 24% de las niñas lo hace por la calidad

de la ropa; el 10% de los niños y el 4% de las niñas porque la utilizan deportistas y el 29% de niños y 28% de niñas por otras razones.

En la población rural el 35% usa esa ropa por mayor calidad frente a un 22% en la población urbana; el 23% de la población rural y el 31% de la población urbana lo hace por moda; el 9% de la población rural lo hace porque la utilizan deportistas frente a un 5% de la población urbana y un 26% de la población rural y 31% de la urbana la usa por otras razones.

24. ¿Cuánto dinero te has gastado en la última ropa deportiva?

En cuanto al dinero gastado en la última ropa deportiva señalar que el 43,5% de los encuestados no conoce dicho dato; entre 30 y 60 € gasta el 23,3%; menos de 30 € el 23,9% y más de 60 € gastan el 9,1% de los alumnos entrevistados.

En cuanto a la diferencia de sexo señalar que un 48% de las niñas desconocen el dinero gastado frente al 39% de los niños. Los gastos que se sitúan entre 30 y 60 € son un 26% en el caso de los niños y de un 21% en las niñas.

Sólo se aprecian diferencias en el porcentaje que no sabe el dinero gastado, el 41% de la zona rural y el 46% de la zona urbana.

25. ¿Cuánto dinero te has gastado en las últimas zapatillas?

De los alumnos/as encuestados un 36,8% gasta menos de 30 €; entre 30 y 60 € lo gastan un 31%; más de 60 € un 6,7% y desconocen el importe de su última zapatilla un 25,5%.

En cuanto a la comparativa por sexo un 30% de las niñas y un 22% de los niños desconocen lo que gastaron. Menos de 30 € gastaron el 41% de las niñas y el 33% de los niños; entre 30 y 60 € gastaron el 36% de los niños y el 26% de las niñas y más de 60 €, un 10% de los niños y un 4% de las niñas.

En la gráfica comparativa de zonas se aprecia que el 30% de la zona urbana y el 21% de la zona rural desconocen el importe gastado; menos de 30 € en dichas zapatillas gastaron el 39% de la zona rural y el 43% en la urbana; de 30 a 60 € gastaron el 34% en la zona rural y el 28% en la urbana.

Por edades se aprecia que conforme se van haciendo mayores aumenta el conocimiento del dato preguntado; el dinero gastado que aumenta con la edad.

26. ¿Por qué motivo principal practicas deporte?

Comprobamos que un 30,9% lo hace porque les gusta; un 22,3% lo realiza para divertirse; 15,2% para mejorarse; 6,7% por estar en forma; 14,5% por combinaciones de motivos y por otros motivos distintos son un 10,5%.

Por sexo un 34% de los chicos frente a un 28% de las niñas realiza deporte porque les gusta.

En cuanto a las zonas rurales y urbanas apenas existen diferencias.

No se aprecian diferencias significativas.

27. ¿Dónde practicas deporte?

Respecto al lugar de práctica deportiva un 26,6% lo hace exclusivamente en clase de Educación Física; un 25,5% también en un club deportivo; un 9,2% además en actividades extraescolares; un 5,7% elige los anteriores y un 33,1% en otros momentos diferentes.

En cuanto al sexo un 37% de las niñas practican deporte sólo en las clases de E.F. frente al 17% de los niños; en cambio, un 32% de los niños y un 19% de las niñas practican también en un club.

Un 29% de los pertenecientes a zona urbana y un 24% de los de la rural sólo practican deporte en clase de Educación Física.

28. ¿Te parece adecuado el horario de Educación Física?

Responden que el tiempo dedicado es correcto el 61,5%, consideran que es insuficiente el 29,8% y para un 6,9% es demasiado.

Por sexos para el 67% de las niñas y el 57% de los niños es suficiente; por el contrario, para el 25% de las niñas y el 34% de los niños es insuficiente.

No hay datos que destacar en la distribución por zonas.

29. ¿Qué tiempo dedicas diariamente a ...?

El 50,3% le dedica tres o más horas; el 7,8% entre una y dos horas y un 41,8% nada.

El 66,8% no dedica tiempo a estar con los amigos; el 28,4% dedica tres o más horas y el 4,8% entre una y dos horas.

El 62,6% dedica tres o más horas a jugar con el ordenador o consola; el 15,1% dedica una o dos horas y el 22,3% no lo hace.

El 51,4% dedica tres o más horas; el 9,8% entre una y dos y 38,7% nada

El 51,8% estudia tres o más horas; 11% entre una y dos y el 37,3% no dedica nada.

El 19,2% dedica tres o más horas; el 5% una o dos horas y el 75,8% no dedica nada.

Por sexo las diferencias se encuentran en el número de horas dedicadas al deporte (2,2 horas los chicos y 1,5 horas las chicas) y jugar con el ordenador o la consola (chicos 1,4 horas y chicas 1 hora).

No se aprecian diferencias significativas entre zona rural y zona urbana.

30. ¿A qué hora sueles acostarte?

El 43,9% se acuesta de 10 a 11 de la noche; el 30,3% lo hace de 11 a 12; después de las 12 lo hacen un 13,1% y antes de las 10 el 11,5%. Entre niños y niñas no hay diferencias significativas.

Distinguiendo la zona rural de la urbana, no hay diferencias en la mayoría de los encuestados, pero sí hay oscilaciones en algunas franjas horarias, así de los que se acuestan de 11 a 12 el mayor porcentaje corresponde a la zona rural (34% frente a 27) y entre los que se acuestan antes de las diez hay un mayor porcentaje de zona urbana (14% frente a 9%).

Por edades destacamos que en las franjas de antes de las 10 y de 10 a 11 según tienen mayor edad disminuye progresivamente el porcentaje de niños y niñas que se acuestan, invirtiéndose la proporción en las franjas de 11 a 12 y más de las 12, sobresaliendo que el 100% de los encuestados con 16 años lo hace de 11 a 12.

31. ¿Cuántas horas duermes diariamente?

El 45,7% duerme de 8 a 10 horas; el 36,8% duerme de 6 a 8 horas y el resto más de 10 (9,5%) y menos de 6 (7,5%).

No hay diferencias significativas entre niños y niñas.

No se aprecian diferencias significativas según sea la zona rural o urbana.

Atendiendo a la edad, los valores son homogéneos en cada franja salvo los niños y niñas de 16 años que todos duermen de 6 a 8 horas.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bouchard, C., Shephard, R. J., Stephens, T., Sutton, J. R., McPherson, B. D. (1990). Exercise, Fitness and Health. A consensus of Current Knowledg. Champaign: Human Kinetics.
- Blasco, T. (1997). Asesoramiento Psicológico en programas de ejercicio físico. En Cruz, J. (edit.), Psicología del deporte. Madrid: Síntesis.
- Cagigal, José M^a. (1975). El deporte: espectáculo y acción, Temas clave. Salvat Aula Abierta.
- De Andrés García, B. y Aznar Minguet, P. (1996). Función educativa de la actividad física y deportiva: aspectos diferenciales. Revista de Psicología del Deporte. pp. 41 - 48.
- Devis, J. y Peiró, C. (1993). La actividad física y la promoción de la salud en niños /as y jóvenes: la escuela y la educación física. Revista de Psicología del Deporte. pp.71 - 82.
- Dwyer T; Blizzard, L. & Dean, K. (2001). Nutrition Reviews Vol. 54: Number 4 (Part II) pp. S27-S31
- Fentem, P.H., Basse, E. J., Turnbull, N. B. (1988). The New Case for Exercise. Londres: Sports Council and Health Education Authority.
- Junta de Andalucía (1999). DECRETO 224/1999, de 9 de noviembre, por el que se crea el Centro Andaluz de Medicina del Deporte.
- Martens, R. (1978): Joy and sadness in children's sports, Champaign, IL, Human Kinetics.
- Powell, K. E., Thompson, p. D., Casperson, C. J., Kendrick, J. S. (1987). Physical activity and the incidence of coronary heart disease. Annual Review of Public Health, 8, 253 - 87.

Miguel Morilla Cabezas

Victoriano Paniagua Durán

Antonio Manuel Rodríguez Sánchez

Sofía Santos Saborido

José Manuel Catalán Bonilla

Alicia Lobato Montes

José Ramón Parrilla Alcalá

Manuel Antonio Romero González

TODOS SOMOS IGUALES, TODOS SOMOS DIFERENTES

María Dolores Lora Liñán

Si en algo se caracteriza nuestro sistema educativo actual, ya sea desde la perspectiva legislativa, pedagógica y/o filosófica, es en el papel relevante que ocupa un gran **sistema de valores**, que impregna cada uno de los objetivos de las diferentes etapas educativas.

El objetivo fundamental de la educación es proporcionar a niños y niñas, una formación plena, que les permita conformar su propia y esencial identidad, así como construir una concepción de la realidad que integre a la vez el conocimiento y valoración ética y moral de la misma.

Uno de los fines fundamentales a los que va encaminada la educación, es la formación en el respeto a los derechos y libertades, el ejercicio de la tolerancia, y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, la formación para la paz, y la preparación para participar activamente en la vida social.

La ética en mayúsculas, se ha convertido hoy más que nunca en una demanda de nuestra sociedad compleja y plural, en un aprendizaje, en un saber vivir desde el amor y con los demás, pilares para el desarrollo integral de miembros de una sociedad mejor, y más sana.

Será desde la escuela, el ámbito perfecto capaz de contribuir activamente a dicho aprendizaje.

Nadie duda de la función socializadora de la educación, y por ello será nuestra herramienta principal para combatir contra actitudes, que atentan contra la dignidad esencial de la persona, y el fundamento mismo de la igualdad y fraternidad universal de los seres humanos.

Nuestra "**educación infantil**", debe ser el motor de arranque para crear individuos tolerantes y solidarios.

Uno de los grandes valores que tiene nuestra escuela pública, es la **igualdad**, pero entendida desde el respeto a las diferencias, donde nace la riqueza cultural, se trata del respeto a la diversidad sociocultural, saber vivir, crecer sabiendo que no todos somos iguales, que incluso somos muy diferentes en costumbres, rasgos físicos, religiones, etc., pero que todo está muy bien y además nos enseña a vivir juntos, compartiendo así distintas culturas.

La inmigración en España, en Andalucía es un hecho, y por tanto también es una realidad en nuestras aulas, y desde las aulas se debe enfocar como algo muy positivo para todos nuestros niños y niñas, ello les permite participar y conocer algunas manifestaciones culturales y artísticas distintas a las andaluzas, y al mismo tiempo desarrollar un respeto hacia la pluralidad cultural.

Con la ayuda de padres, madres, educadores, educadoras, y toda la comunidad educativa se puede conseguir y se consigue el desarrollo integral de individuos, que forman y formarán parte de una sociedad más flexible, más humana y más global.

"Los niños aprenden lo que viven", y los docentes somos responsables desde nuestros colegios de ofrecerles vivencias, recursos, situaciones, experiencias... cargadas de tolerancia y de amor, a partir de las cuales, ellos y ellas sean capaces de descubrir un mundo mejor, además de aprender a ser felices desde su individualidad, y sus relaciones en grupo, en conclusión éste es el objetivo de cualquier proyecto humano, alcanzar la felicidad desde nuestra realidad.

Los docentes debemos abogar por una escuela comprensiva, que esté abierta a todo el alumnado, sin discriminación, y que además nos enseñe a **"vivir juntos"**, debemos crear una escuela para todos, proporcionar al alumnado un marco de relaciones basadas en el diálogo para facilitar la vivencia del concepto multicultural, como elemento enriquecedor, desarrollar un espíritu comprometido en la lucha contra actitudes racistas, y fomentar la convivencia armónica entre los distintos colectivos culturales que existen en el entorno.

Con todo ello construiremos una **escuela de calidad**.

"Todos hemos de aprender a enseñar a aprender"

María Dolores Lora Liñán

NECESIDAD DE UNA EDUCACIÓN AMBIENTAL EN LA ACTUALIDAD

María Helena Romero Espinosa

1. INTRODUCCIÓN

Vivimos en una sociedad que cambia aceleradamente, que está sometida a profundas transformaciones, que necesita estar continuamente en un proceso de actualización interna. Algunos de los conceptos que aprendimos ayer no nos resultan útiles para el quehacer diario, por tanto tenemos que desarrollar nuevas habilidades, poner en juego otras estrategias que nos ayuden a una mejor integración y a una actuación adecuada en el Medio en el que nos desenvolvemos.

El modelo tradicional de educación estructurado generalmente en áreas curriculares, parece no satisfacer todas las necesidades formativas actuales. Estamos ante una necesidad ya señalada por Coombs en la década de los setenta, y posteriormente por Faure en su estudio encargado por la UNESCO sobre la situación mundial de la educación: **acercar la escuela a la realidad social en la que se encuentra enclavada, poder así satisfacer las necesidades reales del sujeto y cubrir las expectativas sociales.** Es decir, una escuela que forme ciudadanos capaces de integrarse y actuar positivamente en su Medio en contraposición al academicismo imperante.

"El academicismo centrado en planteamientos ancestrales, al no responder a las necesidades culturales e intelectuales contemporáneas, corre el riesgo de formar ciudadanos con graves carencias educativas, lo cual dificultará su desenvolvimiento en el mundo que les toque vivir, incluso aunque hayan accedido a niveles educativos superiores".

Este academicismo se encuentra relacionado con las diferencias entre "enseñar", entendido como transmitir, exponer e instruir y "educar", que se centra en formar y desarrollar íntegramente a la persona de modo que esté preparada para la vida en sociedad. Estamos por ello, ante la necesidad de implantar una educación como proceso de cambio intencional, individual, cualitativo y cuantitativo, que una persona ha de realizar en su comportamiento, con finalidades adaptativas y de desarrollo personal, en relación al medio sociocultural en que vive.

Los tiempos actuales nos exigen que tomemos decididamente el camino de una educación destinada a satisfacer las necesidades formativas y situaciones problemáticas que tendrán que resolver en el futuro los ciudadanos. Muestra de ese cambio son las finalidades educativas escolares postuladas por la UNESCO (1.997) para el próximo milenio: Aprender a aprender, Aprender a hacer, Aprender a convivir y Aprender a ser, bien diferente de la aspiración en la alfabetización, que anteriormente expresaba este organismo internacional. Debemos abandonar los planteamientos mecanicistas, dejar de ser meros transmisores de saberes anquilosados y formar a las nuevas generaciones en aquello que realmente necesitan. Al mismo tiempo hay una urgente necesidad de un cambio de comportamiento con relación a la Naturaleza y al Medio Ambiente, haciéndose patente la necesidad de una adquisición de conocimientos sobre las actuaciones que conducen a los problemas ambientales. Necesitamos saber cómo reparar los daños que ya han sido causados, y cómo evitar que se repitan en el futuro, aspecto que puede ser cubierto por la Educación Ambiental. El tema debe ser estudiado principalmente en la escuela porque si deseamos cambiar nuestra actitud frente al Medio Ambiente y la Naturaleza, debemos hacer partícipe al sector educativo.

2. EL DESARROLLO SOSTENIBLE. PRECEDENTES Y DEFINICIÓN.

Una de las primeras obras en las que se podía vislumbrar, lo que años más tarde se conocería con el nombre de **Desarrollo Sostenible**, es la obra primigenia de Malthus. Dicho autor insistió en "la necesidad de valorar económicamente la naturaleza", ya que consideraba que el ambiente posee una capacidad de producción, es decir que se trataba de una fuente generadora de riquezas, y que por tanto manifestaba entidad económica. De todas formas, Malthus, no mostró un mayor interés por la cuestión económico- ambiental, centrándose en cuestiones de previsiones demográficas. Más relieve tiene como precedente de la sostenibilidad el libro "Principios de economía política", publicado por J. Stuart Mill en 1.873. En dicho libro, se hace patente la necesidad de proteger a la naturaleza del crecimiento desenfrenado, puesto que la considera como "uno de los elementos más importantes para preservar el bienestar humano", de forma que si se efectúa un uso irracional de la misma, se puede llegar a rendimientos económicos decrecientes.

Se puede evidenciar por tanto, que es desde el siglo XIX, cuando se viene reflexionando sobre la importancia económica de la naturaleza y sus relaciones con el crecimiento económico. Ya en el siglo XX, esta marcada etapa economicista irá dando paso a autores como Stuart Mill o David Ricardo, que pensaba firmemente que "los avances tecnológicos desacelerarían y retrasarían el momento en que se produjese el desequilibrio entre naturaleza y presión económica". Esto hoy en día se puede poner en tela de juicio, puesto que no siempre a un desarrollo o avance tecnológico, le sigue o ha seguido a lo largo de la historia, buenas consecuencias ambientales, ya sea desde una dimensión económica o social. Se podría mencionar casos muy claros a los que aún hoy no se les encuentra vía de solución, y desde las primeras manifestaciones de atención a la naturaleza en relación con lo económico o social, ha pasado como estamos comprobando dos siglos. Tal puede ser el caso de la pobreza, como factor importante a abordar desde el establecimiento de un Desarrollo Sostenible actual, en el que más tarde entraremos.

Después de estos antecedentes previos, la historia que rodea al término Desarrollo Sostenible se nos hace más cercana. El **Informe del Club de Roma** en 1972 marcó una pauta en la que por primera vez se establecieron las posibles consecuencias ambientales asociadas al crecimiento de

las poblaciones y de sus estilos de desarrollo. El informe abrió una puerta para abordar el problema, y en el mismo año se celebró la **Conferencia de Estocolmo**, tras las primeras voces de alarma, acerca del grado de degradación ambiental en el que el mundo estaba sumergido, allá por la década de los setenta. La **ONU** convocó la conferencia en Estocolmo, cuyo principal objetivo era analizar la situación ambiental del planeta. Una de las grandes aportaciones de dicha conferencia tienen que ver con las resoluciones y recomendaciones finales, ya que de ellas se desprendieron la necesidad de desarrollar, a escala mundial, programas de Educación Ambiental. Este fue un reto asumido por la ONU, que en 1974 crea el **Programa de Naciones Unidas de Educación Ambiental**, aplicado por la UNESCO en 1975. Todo este tipo de acontecimientos enmarcan el nacimiento del Desarrollo Sostenible de las preocupaciones surgidas a comienzos de los setentas, con respecto a la situación mencionada del planeta, y como consecuencia la necesidad de establecer una nueva relación entre el hombre y el medio en el que vive.

En 1972 con la obra "Los límites del crecimiento", se hace referencia a la necesidad de sustentar la naturaleza. Más tarde en 1974 en la **Conferencia de Cocoyoc (México)**, se utilizó por primera vez el concepto de Desarrollo Sostenible, que en la convención de la **UNESCO**, celebrada en **Quito** en 1979, se discutiría, llegándose al consenso de sustituir tal término de Desarrollo Sostenible por "Nuevo Desarrollo", o tipo de desarrollo cuyas características más definitorias serían la de "ser integral, global y endógeno". Esta definición no tuvo aceptación, por lo que siguió prevaleciendo el término primero de Desarrollo Sostenible, puesto de manifiesto, en el **Informe de la Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza (UINC)**, publicado en 1980 con el título "Estrategia Mundial para la conservación".

Es a partir de la concienciación de tal problema, cuando NU (Naciones Unidas) encarga el estudio de los conflictos ambientales de nuestro planeta y la tarea le fue encomendada a la **Comisión Brundtland**. El informe que elabora dicha Comisión, salió a la luz en 1987, después de varios años de trabajo. De entre las aportaciones de la Comisión destaca una nueva definición del término **Desarrollo Sostenible**, al que denominaron como "aquel que satisface las necesidades de las generaciones presentes sin comprometer las de las generaciones futuras". De esta definición se desprenden dos ideas que afectan de lleno a la sociedad, que son la idea de necesidades, puesto que el **Informe Brundtland** expone "satisfacer las necesidades esenciales de los más pobres", como tema importante a abordar desde la EA, ya que es un mal que afecta a un sector importante de la sociedad sin distinción entre países desarrollados y países en desarrollo. Queremos decir con esto, que aún en los denominados países ricos encontramos grupos desfavorecidos y que no tienen cubiertos los niveles básicos de calidad de vida, a los que habría que atender. Otra de las ideas que se desprende de dicho Informe es el de límites, con el término límites se hace referencia a "las limitaciones impuestas por la capacidad de carga de los ecosistemas". Con esto se plantea los límites que existen o deberían de existir, en la utilización de los recursos que nos ofrece el planeta.

Con este recorrido por la evolución del término Desarrollo Sostenible, se puede evidenciar un paso de denominación del mismo desde aspectos más económicos en sus comienzos, a aspectos más humanistas con la definición de la Comisión Brundtland. Con esto se puede comprobar, que no sólo importa la dimensión económica, que si que juega un papel fundamental, pero que también juegan un papel importante dimensiones como la social y dentro de la misma merecen mayor atención temas como la pobreza en el mundo por ejemplo, que más adelante trataremos.

3. EDUCACIÓN AMBIENTAL Y DESARROLLO SOSTENIBLE. EVOLUCIÓN HISTÓRICA.

Para hacer un recorrido por la evolución del movimiento de EA, podríamos hacerlo por etapas cronológicas, que marcan el desarrollo de dicho movimiento. 1960- 70, marca la etapa de sus principios y es la fundación del Council for Environmental Education de la Universidad de Reading, Inglaterra (1968), la que se toma como punto de referencia. Se trata de un periodo en el que el campo que ocupaba la EA se tenía que ir configurando, puesto que conceptualmente estaba aún por determinar. Hubo en esta década también que superar dos grandes lagunas, que han marcado lo que se conoce hoy como EA.

En primer lugar uno de los grandes retos era el de "ampliar el concepto de medio ambiente", puesto que siempre se ha tenido la idea preconcebida de la relación existente entre medio ambiente y medio natural, cosa que por otro lado no está mal, pero la EA no solo abarca a lo ecológico sino que también debe atender dimensiones como la económica, social, política,... que inciden directamente en los sistemas ambientales. Otro gran reto, fue en el ámbito de lo formal, es decir en lo escolar el de hacer ver que la "EA tenía que ser una dimensión que impregnara todo el currículo", esto viene a decir que no se recogiese a este movimiento educativo como si de una asignatura "normal" se tratase, si no que se debería instaurar como un "eje transversal", que impregnase el cuerpo curricular entero, trabajándose desde el resto de las materias escolares. En el ámbito no formal, la década de los 70 esta marcada por el despegue de grupos ecologistas e incluso desde países anglosajones se les va dotando de cierta dimensión educativa. También se dan algunas instituciones extraescolares que van creando estructuras de apoyo a la escuela en su acción a favor del medio ambiente. Se trata por tanto, de un gran empuje en la evolución y desarrollo del movimiento educativo ambiental.

En la década de los 80 a los 90, se puede evidenciar un importante auge de experiencias de EA en ámbito no formal, como es el caso de los equipamientos ambientales tales como las granjas- escuelas, aulas de la naturaleza,..., que hoy por hoy conforman un abanico de posibilidades educativas y lúdicas para los escolares y no escolares, de importante incidencia educativa y formativa. Es un periodo en el que el conjunto social (la sociedad al completo) va dándose cuenta de que realmente existe una problemática ambiental y que se trata de un fenómeno global.

Otro acontecimiento importante que marca la evolución del movimiento EA, es la celebración en 1987 del **Congreso de Moscú**, una de las conclusiones más importantes que de él se extrajo fue que "no es posible definir las finalidades de la EA sin tener en cuenta las realidades económicas, sociales y ecológicas de cada sociedad y los objetivos que ésta se haya fijado para su desarrollo". De esto se desprende la importancia que tiene la EA formal, no formal e informal en su conjunto, para la construcción de un sistema en el que todos los ámbitos se

complementen y apoyen. Y a la vez une a las finalidades de la EA, atender a los objetivos que cada sociedad se marca para su desarrollo. Ya se va haciendo patente la necesidad de involucrar en el ámbito educativo, en este caso el ambiental, parámetros de sostenibilidad.

Y la década de los 90, está marcada por acrecentarse más si cabe, la crisis ambiental, tanto en los aspectos ecológicos (deforestación, cambio climático, agotamiento de recursos,...) como en los aspectos sociales (aumento de las migraciones, explosión demográfica, hambrunas enormes,...). Dentro de este periodo, cabe mencionar la **Conferencia Mundial de Río en 1.992**, los resultados de dicha reunión se concretaron en la Declaración de Río, tratándose este de un documento de recomendaciones. Por el mismo tiempo, se celebró también en Río de Janeiro el **Foro Global**, en el que se reflexionó sobre los temas que se estaban trabajando en la Cumbre anteriormente citada. En dicho Foro se firmaron 32 tratados cuyo principal hincapié estaba en favorecer una EA profundamente comprometida con el cambio social y ecológico, y sobre todo de concienciación de las personas ante los conflictos ambientales. En los últimos 30 años se pueden enumerar una serie de características que han hecho de la EA más que un movimiento un proceso educativo, que ha ido generando múltiples posibilidades en el campo medioambiental. Se pueden citar las siguientes características de cambio:

- Se ha pasado de la preocupación por los recursos a la preocupación por los modelos donde se decide el uso de tales recursos.
- Se ha pasado del concepto de "ciudadano consumidor" al de "ciudadano como partícipe".
- Un planteamiento actual de la EA es el respeto a todas las culturas, la interacción cultural.
- Se ha pasado de una EA centrada en el ámbito formal (escolar), a una EA que se da tanto en el ámbito formal como en el no formal.
- Uno de los logros más importantes de estos años, ha sido el que la EA ya no está atenta a la pobreza, sino que se trata de una "EA formulada desde los esquemas de quienes valoran la pobreza como el primer gran problema ambiental".

De estas características se puede evidenciar el periodo evolutivo y de cambio que ha seguido el desarrollo del movimiento educativo ambiental, desde la concepción de la EA desde aspectos conservadores a aspectos más transformadores, en los que ya no se trata a la EA tan sólo, como medio natural sino que además se extrapola a otras dimensiones como la social, económica o política que envuelven a una sociedad en cuestión. Es aquí donde encontramos un importante nexo de unión entre EA y Desarrollo Sostenible.

"El hambre, la desesperación y la marginación a la que está sometida el 80% de la población mundial son realidades de las que no podemos esperar facilidades para la paz y la convivencia. Si a todo ello añadimos las acciones del hombre en contra de la pervivencia del planeta (conflictos ambientales que conllevan cada vez mayor intensidad catastrófica), es fácil intuir algunas de las causas que pueden protagonizar un futuro no del todo esperanzador". Ante tales afirmaciones, el Desarrollo Sostenible se nos presenta como un instrumento capaz de dar respuesta a la problemática mencionada. Se trata por tanto de un paradigma prospectivo, que marca sus pautas de acción de cara a un futuro. Desde un punto de vista ecológico y social, dicho término puede llegar, desde el sector educativo, a incidir en las necesidades de las poblaciones presentes, atendíendolas para que en el futuro los conflictos ambientales sean de menor intensidad. Y para que las generaciones futuras no vean mermadas las necesidades propias. Dicha afirmación viene a resaltar la definición dada por la Comisión Brundtland en 1.987, mencionada anteriormente. Así es como el Desarrollo Sostenible pretende ser una respuesta a la irracionalidad humana, que lleva al hombre a atacar al medio en el que vive. Y es desde la Educación desde donde se puede transmitir una nueva visión del mundo en el que todos contribuyamos a la mejora de la calidad de vida. De ahí el propiciar desde todos los ámbitos educativos (formal, no formal e informal), una EA que basada en valores ambientales propicie una transformación social.

4. CONCLUSIÓN

La EA para el Desarrollo Sostenible es una estrategia de promoción simultánea de paz, desarrollo humano y conservación de los recursos del entorno, todo ello, desde una perspectiva de equidad con la educación del desarrollo humano concebida como mejora de la calidad de vida de la población.

Por ello proponemos una reorientación de la educación hacia el Desarrollo Sostenible, reconociéndose que la educación -incluidas la enseñanza escolar, la sensibilización del público y la capacitación de técnicos- es un proceso primordial que permite que los seres humanos y las sociedades incrementen su capacidad para promover el Desarrollo Sostenible utilizando como base las cuestiones ambientales y de desarrollo. Desde esta perspectiva cobra mayor sentido una de las definiciones de EA que se utilizaron como materia de trabajo en el Foro Global, expuesta por Benayas (1.995):

"La EA debe tener como base el pensamiento crítico e innovador, en cualquier tiempo y lugar, en sus expresiones formal, no formal e informal, promoviendo la transformación y la construcción de la sociedad. La EA, no es neutra, está basada en valores específicos. Es un acto político para la transformación social".

5. BIBLIOGRAFÍA

- Aragonés, J. I. y Américo, M. (1.998): "Psicología Ambiental". Pirámide, Madrid.
- Benayas del Álamo, P. (1.995): "Concepto y fundamentos de la Educación Ambiental: Historia y antecedentes". Artigraf. Málaga.
- Bruun, B. B. y Schnack, K. (1.997): "The action competence approach in Environmental Education". Environmental Education Research

N1 3, pp. 163-177.

- Castro, R. (1.996): "Modelos y estrategias para el cambio de actitudes y comportamientos ambientales". II Congreso Andaluz de Educación Ambiental: La Educación Ambiental en Andalucía. Junta de Andalucía, Sevilla.
- Colom, A. J. (2.000): "Desarrollo Sostenible y Educación para el desarrollo". Ediciones OCTAEDRO, SL. Barcelona.
- Coombs, P. H. (1.971): "La crisis mundial de la educación. Nuevas perspectivas". Santillana, Madrid.
- Faure, E. (1.982): "Aprender a ser". Alianza/UNESCO, Madrid.
- Hungerford, H R. y Volk, T. L. (1.990): "Changing learner behaviour through Environmental Education" Journal of Environmental Education N1 21, pp. 8-21.
- Hungerford, H. R. y Litherland, R. (1.986): "Environmental action modules". Stripe Pub Co, Illinois.
- Martín, S. (1.991): "La Educación Ambiental, origen, situación y futuro". En García Hoz, V.: Tratado de Educación Personalizada. Iniciativas Sociales en Educación Informal. Rialp, Madrid.
- Novo, M. (1.996): "La Educación Ambiental formal y no formal: dos sistemas complementarios". Revista Iberoamericana de Educación, n° 11, mayo- junio.
- Reyzábal, M0. y Sanz, A. I. (1.995): "Los ejes transversales: aprendizajes para la vida". Escuela Española, Madrid.
- Rivas, F. (1.997): "El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la situación educativa". Ariel, Barcelona.
- Stern, P. C. (1.992): "Psychological dimensions of global Environmental change". Annual Review of Psychology N1 43, pp. 269-302.
- Sureda, J. (1.992): "Programas socioeducativos de Educación Ambiental no formal". En Colom, J. y otros: Modelos de intervención socieducativa. Narcea, Madrid.
- UNESCO (1.997): "Una educación para el segundo milenio". UNESCO, París.

María Helena Romero Espinosa

ÉRASE UNA VEZ...

María José Criado Gallego

Un cuento es una narración corta en la que intervienen diversos personajes que realizan una serie de acciones, en un lugar y un tiempo determinado.

Sin duda, ésta podría ser una definición clara y concisa de esta palabra. Pero, para nosotros, los maestros, quizás pueda significar mucho más.

Ante todo, un cuento es una obra de arte. Cada uno de ellos es una pieza exclusiva, que cuenta con el privilegio de ir dedicada a los niños. Por eso, los cuentos han de tratarse como tal, y somos los adultos quienes debemos encargarnos de ello.

¿Qué niño no se ilusiona cuando le cuentan un cuento? ¿Cuándo comienza a escuchar una bonita historia... y termina escuchando el "colorín - colorado"...?

Pero la realidad nos demuestra que últimamente esta afición se está perdiendo. La prisa, el estrés, o quizás la comodidad pueden ser algunos de los causantes. "No se me da bien. Ya se los contarán en el colegio. No tengo tiempo para pararme en eso ahora..." Sea cual sea la razón, puede afirmarse que cada vez son menos los padres que cuentan cuentos a sus hijos.

Ante esta situación, la escuela debería poner remedio. Partimos de la base que desde el primer año de edad, todos los niños muestran interés por escuchar cuentos infantiles. Por ello, una posible solución sería comenzar desde nuestras aulas de Educación Infantil a potenciar y desarrollar este hábito; potenciando la narración de cuentos, intentando que los pequeños disfruten al escucharlos, que los sientan, y deseen que este acto se repita una y otra vez.

Los niños suelen contar en casa lo que más le gusta del colegio, y es frecuente que practiquen por su cuenta juegos y actividades que en el centro son habituales. Por ello, si los maestros somos capaces de "transmitir" al contarles nuestros cuentos, ellos lo reclamarán a sus padres y familiares.

Otro recurso sería recurrir a la vía informativa. Directamente, al igual que se les comunica a los padres, en reuniones o entrevistas personales, datos relevantes del centro, del funcionamiento de la clase, etc., es conveniente hacerles conocer las ventajas que conlleva el contar cuentos a sus hijos.

A gran escala, los beneficios de los cuentos podrían resumirse en los siguientes:

- Poseen una importante carga afectiva y simbólica.
 - Transmiten normas, valores y actitudes.
 - Estimulan el lenguaje oral.
 - Acercan hacia un lenguaje más culto y variado.
 - Potencian la memoria.
 - Conllevan al acercamiento de una parte de su cultura.
 - Introducen a los niños en el mundo de la fantasía.
 - Estimula su imaginación.
- Cuando un niño oye un cuento de boca de su padre, madre, u otro familiar significativo, está participando, por encima de todo, de una comunicación afectiva. Se está produciendo un acercamiento en sus lazos de unión. El pequeño puede sentir que se le está dedicando un tiempo especial, para él, diferente a otras situaciones habituales. No importa la calidad literaria del cuento que se narre, lo crucial es el significado que éste puede llegar a tener para el niño, y cómo él lo interioriza y asimila. De esta manera, el cuento puede convertirse en un puente maravilloso de comunicación entre adultos y niños. Pues el adulto se introduce por momentos en el mundo fantástico de los niños, casi siempre tan lejano en su realidad diaria.
- Una de las mayores preocupaciones de los mayores con respecto a la educación de los pequeños, es la enseñanza y asimilación de normas y valores admitidos y realzados en nuestra sociedad. Los relatos infantiles son un método eficaz que sin duda puede sernos muy útil para esto, a través de ellos el niño hace muchos aprendizajes sobre el mundo físico y social, sobre cosas, fenómenos y relaciones. En los cuentos, a través de los personajes imaginarios que aparecen, y los hechos y actos que se realizan, pueden verse actitudes, normas y valores universales. Ayudar a un amigo, compartir tus cosas, consolar a alguien que está triste...son situaciones habituales que podemos encontrar en estas narraciones. Lo mejor de todo, es que por medio de los cuentos se pueden dar mensajes sin necesariamente decirlo; huyendo así de la típica enseñanza por repetición.
- La utilización de cuentos y narraciones es particularmente eficaz para estimular el lenguaje oral. La adquisición del lenguaje constituye para el niño uno de los principales aspectos de su desarrollo psicológico. Gracias al lenguaje oral el niño puede comunicarse mejor con

los demás, y por tanto, adaptarse al medio que le rodea. Dada la crucial importancia que tiene en la etapa infantil este aprendizaje, debemos ayudarnos de todos los recursos que contribuyan a desarrollarlo. Por ello, el empleo de cuentos en nuestras aulas infantiles es verdaderamente necesario. Contar un cuento, comentarlo, intentar reproducirlo después...son actividades frecuentes en nuestras aulas que están ayudando a los alumnos a desarrollar y potenciar su lenguaje oral. Además, estas pequeñas narraciones ayudan a la ampliación de vocabulario. En los cuentos suelen aparecer palabras que no utilizan los menores diariamente, y que quizás sean desconocidas para los más pequeños.

- A todo esto, añadimos que al narrar un cuento a un niño, estamos potenciando su imaginación. De alguna manera, con esto, estamos siendo cómplices de su fantasía, ayudándoles a entrar en ese maravilloso mundo suyo de donde, casi siempre, vuelven felices. Hay quien afirma que la más valiosa de las funciones que tienen los cuentos es la de transmitir alegría. Y, sinceramente, yo pienso que si somos capaces de cumplir esto, lo demás puede incluso ser secundario...

A la hora de relatar un cuento, hemos de saber que existen múltiples maneras, según la intención educativa que persigamos. Existen técnicas diferentes, algunas de ellas pueden ser:

- Enseñanza indirecta: es útil para transmitir un mensaje. A través de un personaje el niño podrá captar el mensaje. Ejemplo: "La princesa decidió compartir sus preciosos vestidos con aquella niña triste".
- Pausa: antes de los momentos que deseamos remarcar, hacemos una pausa para dar mayor énfasis. Ejemplo: " El duende (pausa) dijo a sus amigos"...
- Énfasis y uso de la voz: éste es un recurso auditivo que podemos emplear para remarcar alguna idea o palabra importante: podemos acentuar nuestra voz, susurrar, hablar más despacio, deprisa... dependiendo del fin deseado.
- Incluir el nombre del niño: esta técnica suele gustar mucho. Con ello se consigue que el pequeño viva más la historia, y capte mejor el mensaje del cuento.
- Utilizar el cuento abierto: de esta manera se deja que el niño planifique nuevas situaciones, formule diferentes soluciones...; motivándolo así para que participe directamente del relato.

En general, siempre debemos cuidar, al contar un cuento, aspectos formales como la modulación, gesticulación, entonación, etc.; ya que se enriquece mucho más si se acompaña de gestos, cambios de voces y de entonación, pausas suspensivas y otros elementos extralingüísticos. Son muy eficaces las preguntas al niño en un momento dado, pues lo involucran más en la historia.

Sea como sea, lo importante es ponerle voluntad, y ganas...y sobretodo que esto sea apreciable. Los niños aprenden lo que viven, por ello, si al contarles cuentos logramos transmitir alegría, emoción, intriga... y amor hacia estos, sin duda estaremos contribuyendo a que los pequeños se llenen de estos sentimientos.

Existen multitud de cuentos infantiles actualmente en el mercado. Hay que saber muy bien qué criterios hemos de seguir a la hora de seleccionarlos. Los más famosos y aún hoy los más deseados por nuestros niños son los tradicionales cuentos de hadas. Albert Einstein dijo una vez: "Si quiere que sus hijos sean brillantes, léale cuentos de hadas. Y si quieres que sean aún más brillantes, léale aún más cuentos de hadas." Princesas encantadas, príncipes apuestos, gigantes y duendes...han sido y siguen siendo los personajes más populares de nuestra literatura infantil.

Disfrutar a la hora de contar un cuento es todo un privilegio, y, por encima de eso, poder ver cómo disfrutan los niños con nuestro relato. Está en nuestras manos... Los maestros tenemos esa gran suerte, por ello en nuestra práctica educativa diaria no debería faltar un cuento, un hermoso relato que haga disfrutar a los pequeños. Por todo esto, os recomiendo y animo que, cada vez que sea posible contemos un cuento a nuestros niños: les sumerjamos en el maravilloso mundo de la fantasía, les hagamos soñar, ilusionarse... Y, por supuesto, nunca debemos olvidar aquellas palabras mágicas tan deseadas, que dicen así: "Érase una vez"...

M^a José Criado Gallego