

Se presenta una investigación etnográfica encaminada a conocer y valorar las dificultades que existen para desarrollar la Educación para la Salud como materia transversal en los niveles de Infantil y Primaria de los Centros Públicos de Huelva. El análisis de los diferentes discursos pone de manifiesto la existencia de importantes dificultades vinculadas a la práctica educativa cotidiana, a la propia filosofía que la sustenta, a las expectativas y frustraciones, a los deseos de cambio, a los valores, en definitiva, a todos aquellos aspectos que integran la praxis educativa en la escuela.

PALABRAS CLAVE: *Educación; Salud; Escuela.*

La educación para la salud en la escuela: investigando las dificultades desde el enfoque etnográfico

pp. 99-110

M^a Dolores González de Haro
Antonio Romero Muñoz

Universidad de Huelva

Introducción

La Salud, desde su perspectiva de valor fundamental para la vida, requiere una intervención educativa encaminada a crear conciencia acerca del papel esencial que juega el cuidado de la misma en el desarrollo de una vida plena y satisfactoria. Para ello, es necesario establecer y desarrollar acciones de Educación para la Salud (EpS) al objeto de facilitar los conocimientos y las habilidades que permitan instaurar estilos de vida saludables y promover los cambios sociales necesarios para fomentar la Salud, prevenir la enfermedad y hacer frente a los problemas que se plantean (González de Haro, 2005, p.3)

Este enfoque de EpS se enmarca en la perspectiva de Promoción de Salud, cuyo protagonismo a nivel mundial ha hecho que se convierta en el referente esencial para to-

das las acciones encaminadas a favorecer la Salud.

Si partimos de la definición de Promoción de Salud de la OMS (1984) como “*el proceso de capacitar a los individuos y las comunidades para que aumenten el control sobre los determinantes de la salud y la mejoren*”, es evidente el gran protagonismo de la institución escolar en su consecución, esencialmente a través de la instauración y fortalecimiento de la EpS en el medio escolar.

El carácter emancipador de la Promoción de Salud implica la capacitación de las personas para potenciar y exigir un entorno saludable y adoptar estilos de vida positivos que favorezcan la Salud. Los términos Educación y Salud están sujetos a los múltiples cambios que se producen en el conjunto de las sociedades, y, en consecuencia, deben considerarse como conceptos que emergen de un sistema social que trata de responder a los retos edu-

✉ Artículo recibido el 11 de diciembre de 2006 y aceptado en enero de 2007.

cativos y de cuidados de la Salud que la sociedad plantea como respuesta a sus necesidades (González de Haro, 2006, pp. 55-56)

La EpS en la escuela tiene dos perspectivas: una de carácter global, encaminada a educar en valores como la democracia, la autoestima, la tolerancia, el respeto y valoración de las diferencias, la conservación del medio ambiente, la igualdad, la solidaridad, el consumo responsable... y otra de tipo más específico en el área de salud, que ayude a las personas a comprender el proceso de salud-enfermedad y sus determinantes y a capacitarles para intervenir de forma individual y colectivamente en el fomento, mantenimiento y recuperación de la salud, así como en la prevención de las enfermedades (López Santos, 2000)

La OMS, la UNESCO y UNICEF, en 1991, definieron conjuntamente la Educación para la Salud en la Escuela como “*el conjunto de oportunidades educativas a favor de la Salud, tanto dentro como fuera de la escuela; que actúe para armonizar los mensajes de Salud procedentes de diversas fuentes que afecten a los alumnos, y que capacite a los niños y jóvenes a actuar a favor de una vida sana y de mejores condiciones de salud*”

La importancia de la EpS en el medio escolar y la necesidad de garantizar su efectividad se ha puesto de manifiesto en diversas investigaciones.

En este sentido, hay que destacar determinados estudios que vienen abordando diferentes perspectivas de la EpS en el ámbito escolar. Así, se pone de manifiesto que las concepciones de Salud del profesorado condicionan de manera importante la praxis de la EpS (Gavidia Catalán 1996, 1998; Juvinya Canal, 1998)

En el marco del Proyecto Europeo de Escuelas Promotoras de Salud, se analiza el modelo de escuela saludable desde la perspectiva de la transversalidad, encontrándose importantes dificultades relacionadas con la integración de la EpS (Gavidia y Rodes, 1998; Gavidia Catalán, 2001). También, se evidencia como dificultad el tratamiento inadecuado y escaso que los libros de texto españoles dan a la EpS (Gavidia Catalán, 2003). Consecuentemente,

se estima la necesidad de una reorientación metodológica para un desarrollo eficaz de la EpS en el ámbito de la escuela.

La situación de la EpS en cuanto a su grado de implantación y desarrollo en las instituciones educativas muestra un tratamiento educativo superficial y puntual, carente del enfoque integral y comunitario necesario para que la EpS facilite y aumente la calidad de vida de los niños y niñas (Doménech Alba, 1998; Travé y Pozuelos, 1999; González Rodríguez, 2001)

Con posterioridad, en el marco de la Unión Europea, hay que señalar el estudio en el que se analizan y comparan los diferentes modelos y programas de EpS que se vienen desarrollando en los diferentes países (Martín Rivas, 2003) cuyas evidencias científicas muestran escasas diferencias en cuanto a contenidos relacionados con el ámbito biológicos, mientras que los vinculados a las áreas de Salud Mental y social o de relaciones humanas, aparecen con menor frecuencia. Estos hallazgos indican el predominio de una concepción de Salud de carácter biologicista.

Diseño de investigación

Esta investigación ha pretendido como *objetivo principal* identificar, analizar y valorar las dificultades que tiene el profesorado en las etapas escolares de Educación Infantil y Primaria para desarrollar la EpS, y, como *objetivos específicos*: conocer la relevancia que los contenidos de EpS tienen en la práctica educativa de las etapas de Infantil y Primaria, así como identificar y analizar las dificultades del profesorado para desarrollar los contenidos de EpS.

La presente investigación, cuyo propósito es mejorar la práctica de la EpS en la escuela, se ha realizado bajo el enfoque etnográfico. Este marco metodológico ha permitido descubrir las creencias, valores, perspectivas, motivaciones y el modo en que todo esto se desarrolla o cambia con el tiempo (Woods, 1998, 18), por tanto, indagar acerca de las preocupaciones del profesorado respecto al desarrollo de la EpS, las creencias y los valores que están

detrás de las dificultades que expresan en el desarrollo de la EpS en la Escuela.

El escenario de la investigación ha estado conformado por 19 Centros Públicos y 12 Centros Concertados de Educación Infantil y Primaria de Huelva y la provincia. El perfil socio-demográfico y profesional de las personas informantes se han agrupado en tres categorías:

- Profesorado perteneciente a Centros Públicos
- Profesorado perteneciente a Centros Concertados
- Informantes *clave*: cargos directivos de centros, profesorado Facultad Educación, profesorado del Centro de Profesores de Huelva-Isla Cristina, inspección educativa y Movimiento Cooperativo de Escuelas Populares.

No obstante, con objeto de facilitar su difusión científica, en esta publicación sólo se expondrán los resultados procedentes del ámbito de los Centros Públicos y desde la perspectiva del profesorado.

Han participado un total de 21 personas cuyo perfil se corresponde con una distribución por sexo mayoritariamente femenina (90,4%) y una experiencia profesional en la enseñanza superior a 13 años.

La *recogida de datos* se ha realizado de manera secuencial, identificándose pre-categorizaciones a partir de las primeras observaciones realizadas a través de la técnica de Grupo Nominal, lo que ha ido permitiendo una exploración progresiva de los temas emergentes. Como proceso de obtención de datos se ha considerado la *triangulación de métodos y de sujetos* (Santos Guerra, 1998,116)

Las técnicas utilizadas han sido las siguientes:

- *Técnica de Grupo Nominal* como proceso estructurado de intercambio de información (Pineault y Daveluy, 1989,180) mediante la que se identificaron las dificultades más importantes en el desarrollo de la EpS. Se llevaron a cabo dos sesiones: una, con participación de profesorado de Centros Públicos provincia de Huelva (*G. Nominal 1*) y otra integrada por profesorado Centros Públicos de Huelva capital (*G. Nominal 2*)

- *Entrevista de investigación individual abierta focalizada* como medio más adecuado para realizar un análisis constructivo de la situación (Santos Guerra, 1998, 77) con respuestas provocadas pero libres en su formulación (Enrique Alonso, 2003, 74). Una de las entrevistas se realizó a una profesora de Centro Público de la provincia de Huelva (*Entrevista 1*) y otra a una profesora de Centro Público de Huelva capital (*Entrevista 2*)

- *Grupo de discusión* como proyecto de conversación socializada en el que la producción de una situación de comunicación grupal sirve para la captación y el análisis de los discursos ideológicos y las representaciones simbólicas que se asocian a cualquier fenómeno social (Enrique Alonso, 2003, 93), en este caso, el desarrollo de la EpS en el medio escolar.

El proceso de categorización, codificación y análisis de los datos se ha llevado a cabo con un cierto margen de libertad en cuanto al método. No obstante, se han tenido como referentes importantes el *análisis arbóreo funcional*, lo que ha facilitado una visión global surgida del análisis pormenorizado de los datos y el *análisis arbóreo epistemológico* de datos provenientes del proceso de exploración a través de distintos aspectos del análisis: análisis especulativo, clasificación y categorización, formación de conceptos y modelos (Woods, 1998, 136)

Análisis y discusión

Los discursos que se han ido reproduciendo a través de las diferentes técnicas de recogida de datos han puesto de manifiesto la existencia de dificultades importantes en el desarrollo de la EpS como materia transversal en los niveles de Educación Infantil y Primaria.

Estas dificultades forman parte de la práctica educativa cotidiana de las personas informantes y, en muchos casos, van más allá del ámbito específico de la EpS, es decir, aparecen vinculadas a la Educación como fenómeno global.

Se deja entrever una filosofía de la Educación, una concepción de la persona, una pro-

yección de expectativas y frustraciones, los deseos de cambio, la importancia de los valores... todos aquellos aspectos profundos que integran la praxis educativa en la Escuela.

Las dificultades más relevantes que las personas informantes expresaron se agrupan en las categorías que se reflejan en la siguiente tabla:

CATEGORÍAS	CONTENIDOS
a. Dificultades para desarrollar la transversalidad	<ul style="list-style-type: none"> – Filosofía de la Educación – Diseño curricular – Dificultades en la práctica educativa – Disonancias entre la filosofía educativa que sustenta la EpS y la estructura curricular – Rendimiento académico frente a educación en valores – Currículum oculto
b. La disociación Familia-Escuela	<ul style="list-style-type: none"> – La corresponsabilidad Familia-Escuela en la educación en valores – La situación laboral de la Familia como dificultad para la corresponsabilidad – Disonancias Familia-Escuela entre actitudes y pautas de comportamiento acerca del cuidado de la Salud – Sistema de valores predominantes en el entorno familiar respecto a la Salud – Papel de la Escuela desde la perspectiva de la Familia
c. Las contradicciones entre los valores sociales predominantes y la Salud	<ul style="list-style-type: none"> – Valor educativo del entorno social – El consumo como modelo social – Competitividad y éxito académico como modelo educativo – Eficacia de la educación en valores desde la Escuela

Globalmente, la Educación para la Salud (EpS) como materia transversal es representada por el profesorado como algo importante pero, a la vez, llena de dificultades en cuanto a su desarrollo y a su propia concepción.

“...Deberían explicar qué es salud y qué entra dentro de la Educación para la Salud en la Escuela” (G. Nominal 1, p. 2)

La transversalidad, ¿constituye por sí misma una dificultad o es un elemento facilitador de la Educación para la Salud en la Escuela?

La transversalidad como principio educativo ha tratado de contrarrestar los efectos negativos de un currículum fragmentado, introdu-

ciendo materias que, teóricamente, por considerarse muy importantes para la formación de los niños y niñas, atraviesan el diseño curricular y pretenden impregnar cada una de las áreas de conocimiento. Por tanto, los contenidos de la EpS estarían presentes de forma continuada en todos los ciclos de Educación Infantil y Primaria.

Este principio está claro para el conjunto del profesorado y, a veces, al margen de ese concepto de transversalidad.

“...Yo... más que algo transversal lo vería como algo fundamental en la Educación. Lo positivo es trabajarlo día a día, no solamente de una manera puntual, sino constante” (Entrevista 2, p. 5)

El desarrollo de la EpS como materia transversal está sometido a las presiones propias de un diseño curricular que, a pesar de la incorporación por parte de la Ley de Organización General del Sistema Educativo (LOGSE) de aspectos tan relevantes y básicos como es la Educación en valores en general y, específicamente la EpS, no ha sido capaz de superar el currículum fragmentado. Ha faltado especialmente una estrategia de desarrollo capaz de producir los cambios deseados.

En la práctica educativa cotidiana se pone de manifiesto de manera importante las grandes dificultades que tiene el profesorado para dar a las materias transversales el lugar básico que les corresponde y, a la vez, conducir a los niños y niñas hacia un éxito académico basado en conocimientos que la sociedad, la familia y el propio sistema educativo exigen.

Se evidencia una fuerte disonancia entre los mensajes, orientaciones y mandatos que recibe el profesorado y la estructura curricular que se exige en el recorrido escolar. Se resalta la importancia de los contenidos transversales pero se dejan en el aire; no se les engloba en las áreas de conocimiento, dejando un vacío importante entre el planteamiento teórico y la práctica.

El impacto de esta situación hace que el profesorado, en ocasiones, dude de la importancia de las materias transversales como algo inherente al ámbito educativo y que experimente la presión social, familiar y de la Administración Educativa por el rendimiento académico como una exigencia imposible de compatibilizar con la educación en valores.

“...No se hasta qué punto, también desde el sector genérico de enseñantes tenemos claro que estos temas transversales son importantes. Yo lo pongo muy en duda también, porque en definitiva, cuando vamos a coger la realidad, salvando el nivel de Infantil que, en ese sentido funciona con un esquema totalmente distinto... desde que las criaturas pasan la frontera de Infantil a Primaria... cariño, déjate de transversales y ponte ¡pom, pom, pom! A machacar sobre lo que tú tienes que saber: lenguaje, matemáticas...” “...Tenemos dificultades para incluir la EpS dentro del currículum” (G. Discusión, p. 35)

¿Cuál está siendo la respuesta más frecuente del profesorado ante la transversalidad?

La mayoría desearía poder llevar a cabo de manera satisfactoria la EpS y otras materias transversales, pero ante la presión curricular la respuesta es casi unánime: en el diseño curricular de Educación Infantil, por sus características de globalidad, la EpS está más presente aunque su grado de integración varía. Sin embargo, en el diseño de Educación Primaria, donde se contemplan áreas de conocimiento vinculadas al rendimiento académico en términos de dominio de las materias que los niños y niñas deben saber y de las que se les va a pedir cuentas a través de la evaluación, el profesorado va dándole a la EpS un papel secundario, casi marginal conforme avanzan los ciclos. En muchos casos, queda reducida a una efemérides: día de la fruta, día del bocadillo, día de la higiene buco dental...

Otra alternativa es abandonar el término transversalidad y convertir la EpS en una materia curricular con entidad propia. Esta postura crea división entre el profesorado que concibe la transversalidad como algo deseable en el ámbito escolar y que apuesta más por globalizar los contenidos, frente al profesorado que confía más en la efectividad del diseño basado en áreas de conocimiento específicas. Es posible que esa reflexión pueda estar vinculada a una concepción de la salud de carácter biológico o excesivamente medicalizada.

“...El tratamiento de la EpS es poco sistemático puesto que no está como materia curricular”

“...La EpS se debería convertir en una materia curricular para trabajarla específicamente” (G. Nominal 2, p.1)

Aún así, las actividades de EpS son más numerosas en el nivel de Infantil, reduciéndose progresivamente en Primaria según avanzan los ciclos.

Esta respuesta del profesorado también está mediatizada por la propia concepción de transversalidad en cuanto a sus implicaciones educativas y el compromiso que exige. Por consiguiente, el currículum oculto, que abarca toda la práctica educativa, está muy presente en los temas transversales.

“...La transversalidad depende de cómo se tome. Para mí, digamos, que temas de consumo y temas de salud forman parte de mi propio trabajo. A mí me gustaría trabajar solamente lo que el Ministerio ha llamado transversalidad, trabajar sólo eso. Creo que sería un currículum muy acertado porque sale todo. De la salud sale el tema: del cuerpo, de la alimentación, la economía... Todo lo que el currículum recoge que tenemos que hacer en Infantil se puede abordar” (Entrevista 2, p.4)

Respecto a las actitudes y los planteamientos frente a la transversalidad, se observan unas diferencias importantes en el discurso del profesorado, en función de que el escenario de su práctica educativa sea un centro con niños y niñas procedentes de familias en situación de marginalidad cultural, económica y social, o que pertenezcan a familias que no tienen esta connotación.

Las materias transversales se consideran más necesarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de aquellos niños y niñas que viven en un entorno con importantes carencias económicas, educativas y sociales. Fundamentalmente porque ese ambiente carencial les sitúa en una posición de absoluta desigualdad ante el proceso educativo. Obtener resultados académicos satisfactorios, según el modelo social y educativo predominante, ya es todo un reto para el alumnado que tiene sus necesidades más básicas cubiertas. El listón es demasiado alto para aquellos alumnos y alumnas que viven en un núcleo familiar marginado, con escasas posibilidades de incorporarse a la dinámica social establecida.

En esta situación, las materias transversales cobran la importancia que realmente tienen en la educación y se convierten en un objetivo prioritario porque la Escuela es, en este caso, el único medio educativo que puede ayudarles a superar esta situación de marginalidad.

“En nuestro Centro la EpS es el eje central por las necesidades que tenemos” (Entrevista 1, p. 10)

Educar en valores desde los principios de la transversalidad exige una buena coordinación entre el profesorado de Educación Infantil y Primaria en sus respectivos ciclos. Cuando esta

coordinación es escasa o no existe, la EpS no tiene efectividad alguna en el fomento de actitudes positivas hacia la salud y en la adopción de comportamientos saludables. Conseguir estos objetivos implica continuidad y unificación de criterios en la práctica educativa.

Una buena coordinación no es un hecho aislado, sino que es inherente a un proyecto educativo compartido, consensuado y con metas claramente definidas y valoradas por el profesorado implicado.

La falta de coordinación es una de las dificultades que el profesorado pone de manifiesto en el marco de la transversalidad y tienen conciencia de que es un requisito importante para el desarrollo de la EpS.

“...Es que hay un esquema fundamental de trabajo en Infantil que se abandona totalmente cuando pasan a la Primaria. Infantil trabaja en función de hábitos y actitudes, y eso no se debería perder cuando pasan a Primaria... y empiezan a trabajar con otro esquema absolutamente distinto, ¿qué pasa?, que en realidad la formación de la persona en el ámbito más general no se está dando” (G. Discusión, p.38)

La disociación Familia-Escuela como dificultad para conseguir los objetivos de la Educación para la Salud

La disociación entre los valores y el comportamiento de los núcleos familiares y lo que se trata de transmitir y enseñar en la escuela a los niños y niñas constituye otra de las dificultades importantes para el desarrollo de la Educación para la Salud como materia transversal.

La falta de implicación de los padres y madres en el proceso educativo es percibida por el profesorado como algo muy frecuente en la dinámica escolar, al margen de la situación educativa, cultural, social y económica de las familias.

Una de las primeras contradicciones que los niños y niñas pueden experimentar en su proceso educativo viene conformada por las disonancias que se producen entre los mensajes de la Escuela y los de su entorno familiar.

El cuidado de la salud, como uno de los valores fundamentales para la vida, es transmiti-

do en las edades tempranas desde el núcleo familiar y desde la Escuela. Aunque, posteriormente, van cobrando importancia el sector de los iguales, la calle y los medios de comunicación social, la familia y la Escuela, de forma especial, tienen un fuerte peso sobre el proceso de socialización del niño y de la niña. En consecuencia, la corresponsabilidad de estos dos ámbitos en la educación es crucial para obtener resultados satisfactorios a nivel de EpS. Este aspecto es vivido por el profesorado como una carencia importante.

“...Los padres... los hay muy ocupados en zonas de familias acomodadas que no tienen tiempo de mantener el contacto con el colegio, y en las zonas marginales, sencillamente, no van”

“...Lo que se dice en el colegio no se aplica en la familia, queda sólo para el colegio” (G. Nominal 2, p. 1)

¿Cómo explica el profesorado la falta de colaboración de los padres y madres?

Una minoría cree que el problema parte de la Escuela que no es capaz de captar el interés de los padres y madres. En algunos casos porque consideran que la EpS es algo que pertenece al ámbito familiar.

“...La Educación para la Salud se considera una tarea familiar”

“...Los docentes no implicamos suficientemente a las familias en estos temas”. Nominal 1, p. 7)

Pero la mayoría se posiciona en torno a que son los *valores* familiares respecto a la Salud y las *condiciones laborales* los que realmente impiden que la educación de los niños y niñas sea una tarea compartida por la Familia y la Escuela.

Las orientaciones que la Escuela da en torno al cuidado de la salud chocan con los valores familiares respecto a determinados temas. Así, respecto a la alimentación, las disonancias son importantes. Y, dado que la alimentación se lleva a cabo en su mayor parte en el ámbito doméstico, existen grandes diferencias entre lo que se dice en la Escuela y lo que se practica en el hogar.

“...La comida saludable... pero es que para los padres es muchos más cómodo comprarle ese pastelito o el paquete de patatas que prepararle un bo-

cadillo o que se lleven una fruta... y entonces..., en mi colegio se aburrieron de la campaña del desayuno y llevan varios años que no quieren participar. No hay respuesta por parte de los padres” (G. Discusión, p. 4)

Hay valores familiares que originan determinados comportamientos de los padres y madres respecto a sus hijos e hijas, que dejan mucho que desear desde el punto de vista de la Salud y que, desde la Escuela, son percibidos como un obstáculo.

La concepción de salud de los padres y madres está en el sustrato de estos comportamientos y en la falta de apoyo en el desarrollo de la EpS en la Escuela. El sistema de creencias y valores respecto a la Salud es fundamental para una intervención educativa compartida. Si esto no se tiene en cuenta, se producirá de forma permanente una disociación cognitiva y comportamental que hará inefectiva la EpS.

El profesorado lo percibe como una dificultad importante y ve necesario que se intervenga desde el nivel educativo.

“...Los padres no saben qué es Educación para la Salud ni qué significa la salud. No apoyan porque no saben”

“...Están muy arraigados los hábitos de la vida familiar y se necesitaría más información a los padres y a los niños” (G. Nominal 2, p. 2)

Estas situaciones provocan en el profesorado un desánimo importante, porque constatan permanentemente la falta de continuidad en el ámbito familiar de las acciones de EpS en el marco de su práctica educativa. La tentación de disminuir los esfuerzos en este sentido es algo que está en el ánimo del profesorado y, posiblemente, sea un motivo más para dudar de la eficacia de la EpS.

“...Yo creo que muchas veces nos desgastamos porque intentamos crearles hábitos sin ponernos de acuerdo con los padres... todos los hábitos saludables que nosotros queramos inculcar... si después, cuando llegan a casa, no tienen continuidad, poco se está aprendiendo” (G. Discusión, p. 5)

La jornada laboral de los padres es vivida por el profesorado como algo negativo en la educación de los niños y niñas, por la escasa

dedicación que reciben. Aunque en general se hace referencia a los padres y madres, es evidente que el rol de los cuidados está aún muy centrado en la figura materna.

La permanencia en el espacio escolar más allá de la jornada establecida también se valora negativamente, pues las aulas matinales prolongan la estancia de los niños y niñas en los centros, privándoles de la atención familiar requerida.

“...Las madres están a doble jornada, fuera y dentro, entonces... ¿qué es más cómodo?, que mi niña esté viendo una película de vídeo, quietecita... o jugando en el ordenador, o en la calle, a su bola... o aparcada en una serie de actividades” (G. Discusión, p. 24)

También se observa que la ocupación laboral de los padres y madres está llevando a una derivación de su responsabilidad hacia los abuelos y abuelas. Este fenómeno es identificado como otro elemento más que viene a reforzar la disociación Familia-Escuela.

Las aulas matinales no parece que sean bien acogidas por el profesorado, incluso se ve como una mala práctica por parte de los centros escolares. Aunque el análisis se centra exclusivamente en que esta situación es un indicador de la falta de atención por parte de los padres y madres a sus hijos e hijas, obviando el análisis más profundo relacionado con la organización del mundo laboral y su incapacidad para conciliar la vida familiar en razón de intereses economicistas.

“...las aulas matinales... me parece una barbaridad gordísima además que se esté solicitando desde los propios centros...” (G. Discusión, p. 26)

No obstante, el profesorado tiene una valoración más positiva de la colaboración de los padres y madres cuando están en el nivel de Infantil y, en consecuencia, también creen que las pautas de salud que se dan desde la Escuela tienen más aceptación por parte de la familia y, además, ejerce una influencia sobre ésta.

“...Es que en Infantil hay mucha relación entre las madres y los maestros” (G. Discusión, p. 28)

Otra perspectiva del profesorado es que los padres y madres no consideran verdaderamente importante la educación en valores en el ámbito escolar y que se inclinan más por aspectos relacionados con el éxito académico que está detrás de las calificaciones. Es decir, que le asignan un papel a la Escuela basado en la transmisión de conocimientos y habilidades y que valores como la EpS es algo que la familia le puede proporcionar.

Este planteamiento sugiere que la familia, como núcleo fundamental de la sociedad, puede estar proyectando un modelo de Escuela alejado de la educación en valores y más centrado en una formación academicista.

“...En los temas de valores, te pueden parar los pies, hay que enseñar Matemáticas y esas cosillas

“...Los padres no consideran una necesidad de salud la actividad deportiva y el juego” (G. Nominal 1, p. 1)

¿Se está buscando realmente la participación de los padres y madres en la vida de la Escuela?

El discurso del profesorado deja entrever que existe una cierta desconfianza mutua. Se percibe una falta de credibilidad por parte de los padres y madres en la capacidad del profesorado para desarrollar la EpS, y, por otra parte, el cuestionamiento de la práctica educativa, que, en algún momento, pueda hacer la familia, es vivido por el profesorado como una intromisión y un rebajamiento de su autoridad. ¿Se siente deslegitimado el profesorado en su función docente?

“...Hay una falta de credibilidad de los padres respecto a la formación del profesorado”

“...Cuando existe escuela de padres se confunde con un espacio de entretenimiento” (G. Nominal 1, p. 3)

Los valores sociales predominantes ¿dificultan la Educación para la Salud en la Escuela?

El discurso del profesorado es unánime en cuanto a la visión que tienen de los valores sociales hegemónicos y su impacto en la salud.

Es indudable la importancia educativa del entorno social y su gran influencia en la conformación de la persona. Los intereses, los deseos, las expectativas... se traducen en la adopción de un estilo de vida que, en general, se aleja de los principios más elementales en los que se sustenta la salud.

“...En la sociedad en su conjunto, los valores sociales que predominan son contrarios a un estilo de vida saludable”

“...La sociedad es muy permisiva con lo insano...” (Entrevista 1, p. 8)

¿Qué valores se fomentan socialmente?

El consumo como fuente de felicidad es algo que forma parte de todo el sistema publicitario. Por consiguiente, si no se tiene capacidad para consumir, aparece la frustración, y progresivamente la exclusión.

Esta situación hace que se considere deseable un modelo social de consumo, ya que la publicidad está bien orientada a convencer a las personas de las propiedades beneficiosas que tienen los productos que promocionan.

“...Luchamos con una industria muy interesada y un movimiento social muy interesado en que el consumo permanezca” (Entrevista 1, p. 10)

“...Es un problema la lucha contra la publicidad, sobre todo en alimentos fabricados única y exclusivamente para niños” (G. Nominal 2, p. 2)

La incidencia de la Escuela en el desarrollo educativo de los niños y niñas se cuestiona por la fuerza que tienen los valores sociales predominantes, procedentes de unos intereses mercantilistas que, en ningún sentido, tienen que ver con la conformación de un estilo de vida saludable.

“...El tema de la Educación para la salud es una transversal, pero no es una transversal escolar, es una transversal de toda la sociedad, porque de más está que estemos trabajando en la Escuela un conjunto de contenidos de salud, cuando el niño o la niña salga a su entorno familiar, de barrio, de amigos... está encontrando contradicciones continuas sobre esos aspectos en los que hemos estado incidiendo de forma positiva en el colegio. No podemos ir a contracorriente” (G. Discusión, p. 7)

En aspectos relacionados con la alimentación, los intereses que predominan no son los de la salud de los niños y niñas, sino los empresariales, pero no sólo en el conjunto de la sociedad, sino, específicamente, en el espacio escolar. En este caso la contradicción está en la propia institución escolar que, por una parte, orienta hacia una alimentación saludable y, por otra, no interviene y deja en manos de intereses de mercado un aspecto tan relevante para la salud como es el menú del comedor escolar.

“...Porque allí en (...nombre propio), concretamente, hay comedor, y el comedor ha pasado ya también de ser una parte de la entidad del Centro a ser una empresa privada tipo negocio. En los menús, tú no tienes incidencia alguna, puedes comentar, sugerir... pero en definitiva es la empresa quien decide esas historias” (G. Discusión, p. 9)

Otro de los valores sociales es la competitividad. Esto hace que se renuncie al papel que desempeña el juego y el deporte en la salud de los niños y niñas como medio de desarrollo corporal, como ejercicio de tolerancia, como medio de relación y convivencia, como entrenamiento para superar y/o evitar frustraciones (saber ganar, saber perder...), como facilitador de la creatividad y el autoaprendizaje.

Los intereses mercantilistas de nuestra sociedad fomentan, por un lado, la competitividad basada en el éxito, donde existan unas personas integradas en el Sistema y otras excluidas. Por otro lado, la potenciación del sedentarismo a través del vídeo-juego, Internet, juegos electrónicos... en definitiva, la hegemonía de un modelo social encaminado a conformar personas consumistas y dependientes.

“...Desde la Escuela, por lo menos un toque de atención, ...los niños tienen que tener una serie de hábitos de actividad física sana, sobre todo jugar, relacionarse... porque se empobrece la cultura del juego que es tan rica en cuanto a salud mental, el saber aceptar ganar o perder, el rol que me toca hacer... pero toda esa cultura, sobre todo en las ciudades, se está perdiendo y donde no se está perdiendo está siendo sustituida por una pseudo educación deportiva, que bueno, vamos a ver dónde nos lleva” (Discusión, p. 17)

Las actitudes que se fomentan están unidas al éxito personal y, en ocasiones, a la infravaloración de los demás. Estas actitudes negativas también se potencian desde la Escuela en muchas ocasiones y, sólo excepcionalmente, se intenta neutralizarlas. Es evidente que muchos de estos valores no estarían presentes si la Escuela, en parte, no los apoyara.

“...Que la gente que lleva las Escuelas Deportivas o los programas de deporte para todos, lo lleven desde el punto de vista de la salud y no caigan en esa otra historia que hemos estado hablando de la competición pura y dura, porque yo sé que muchos colegios que tienen equipos y son equipos ganadores, no entra nadie que no se ajuste al perfil” (Discusión, p. 59)

El medio social en el que se vive, bajo estos valores, se muestra hostil frente a la Educación para la Salud. Los mensajes, las orientaciones, las prácticas escolares saludables chocan frontalmente con el medio. Por tanto, la eficacia de la Escuela como agente educativo queda, según el profesorado, muy limitada.

“...La historia del marco saludable donde tú trabajas. Tú no puedes ayudar a que la gente sea saludable en un medio absolutamente hostil, por falta de recursos, por problemáticas sociales...”

“...Yo estoy cada vez más convencido de que la Escuela tiene el mínimo poder en la creación de hábitos y actitudes en las personas” (G. Discusión, p. 20)

La formación académica y el consiguiente éxito es uno de los valores sociales predominantes que impide que la EpS como materia transversal ocupe el lugar que, teóricamente, se le da. El profesorado vive esta situación con fuertes contradicciones porque percibe que, socialmente, desde el ámbito familiar, se priorizan los conocimientos y las calificaciones académicas por encima de todo.

“...Hay muchas cosas que tiene que aprender el niño según la sociedad: educación vial, educación de esto, de lo otro, en la Escuela que lo solucionemos todo ¿y a los padres les importa? Luego, a la larga, parece que lo que prima son los contenidos académicos puros y duros y luego los de las áreas transversales... que nosotros valoramos tanto” (G. Discusión, p. 74)

Conclusiones

La relevancia de los contenidos de EpS como eje transversal en los niveles de Infantil y Primaria de los Centros Escolares de Huelva es escasa y, sobre todo, de carácter puntual y aislado.

Sin embargo, el profesorado considera que debería ser mucho más relevante pero que las materias transversales tienen muchas dificultades para ser desarrolladas adecuadamente.

También se establece una diferenciación respecto a la presencia de contenidos de EpS en las etapas de Infantil y Primaria. En este sentido, el nivel de Infantil registra la mayor proporción, mientras que estos contenidos van perdiendo fuerza cuantitativa y cualitativa a medida que avanzan los ciclos del nivel de Primaria.

Estas diferencias vienen explicadas en parte por la propia estructura curricular de los ciclos. Mientras que en Educación Infantil los objetivos están encaminados a conseguir progresivamente la autonomía de los niños y niñas y, sobre todo, no hay materias curriculares tradicionales a las que haya que dar respuesta a través de la evaluación de resultados en términos cognoscitivos y de habilidades, en Educación Primaria, la estructura por materias curriculares es cada vez más intensa y el nivel de exigencia es más elevado. Otra razón que pueda explicar esta situación es la consideración por parte del profesorado de que las medidas básicas de cuidados de la salud, aunque sólo sean a nivel biológico, se adquieren durante la primera infancia y más adelante ya no es necesario incidir tanto en ello. Lo cual es un error a priori, ya que los logros en salud tienen que fomentarse respecto a los grados a alcanzar, dando razones nuevas desde el nivel de madurez de los niños y niñas y desde su propia circunstancia. Cuando se dan por conseguidos determinados objetivos de EpS, la intensidad de estos logros disminuye e incluso pueden desaparecer.

Respecto a la *transversalidad*, las evidencias revelan la existencia de una dualidad en cuanto a considerarla en sí misma una dificultad para la sistematización del proceso de enseñanza-aprendizaje, y por otra parte, se considera muy

importante en cuanto a la dimensión global y de permanencia en todas las áreas.

La contradicción se hace patente cuando se intenta llevar a cabo. Entonces, el profesorado no encuentra el camino adecuado para plasmar los ejes transversales en su práctica educativa diaria.

En este sentido, es evidente que se produce un choque frontal entre el principio de globalidad de la Educación como es la transversalidad y la realidad de currículum tradicional, fragmentado, basado en las materias curriculares tradicionales de conocimientos y habilidades que el conjunto de la sociedad considera prioritarias, y que, el Sistema Educativo reproduce fielmente.

Las orientaciones para aplicar la EpS como materia transversal están diseñadas en los despachos, con una intencionalidad encomiable pero, desde luego, lejos de la realidad de las aulas. Sus planteamientos son acordes con la EpS desde el enfoque de Promoción de Salud, pero se omite el obstáculo de la fragmentación curricular. Por tanto, se le pide al profesorado que imparta EpS de modo transversal pero, a la vez, se le exige que priorice las materias curriculares porque ahí es donde se van a medir los resultados.

Llama poderosamente la atención la alternativa que se plantea, por parte del profesorado, de convertir la EpS en una materia curricular. Es decir, si consideramos que es importante, vamos a darle el lugar que corresponde a las materias importantes. Este planteamiento indica que aunque, teóricamente, se aboga por una orientación globalizada de la Educación, la verdad es que el concepto de fragmentación está aún muy arraigado en el sistema de valores del profesorado. Son muchos años de experiencia en los que se viene identificando claramente qué es importante y qué es secundario y aquí las materias curriculares siguen siendo las prioritarias.

REFERENCIAS

ENRIQUE ALONSO, L. (2003). *La mirada cualitativa en Sociología*. Madrid: Fundamentos.

GAVIDIA CATALÁN, V. (1996). *Análisis de las concepciones del profesorado en Educación para la Salud*. Valencia: Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.

GAVIDIA CATALÁN, V. y RODES SALA, M.J. (1998). La escuela saludable, la transversalidad y los centros escolares promotores de salud. *Bordón*, (50), 4, 361-367.

GAVIDIA CATALÁN, V. (1998). *Salud, educación y calidad de vida: de cómo las concepciones del profesorado inciden en la Salud*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

GAVIDIA CATALÁN, V. (2001). La transversalidad y la escuela promotora de salud. *Revista Española de Salud Pública*, 6, 505-516.

GAVIDIA CATALÁN, V. (2003). La Educación para la Salud en los manuales escolares españoles. *Revista Española de Salud Pública*, 2, 275-285.

GONZÁLEZ DE HARO, M.D. (2005). *La Educación para la Salud en las etapas escolares de Infantil y Primaria: dificultades y alternativas*. ProQuest Information and Learning Company (<http://wwwlib.umi.com/ct/uhu/fullcit?p3161788>)

GONZÁLEZ DE HARO, M.D. (2006). *La Salud y sus implicaciones sociales, políticas y educativas*. Lección inaugural 2006-07. Huelva: Servicio de Publicaciones Universidad de Huelva.

GONZÁLEZ RODRÍGUEZ, A. (2001). Hacia un enfoque comunitario en el tratamiento de Educación para la Salud en la escuela. *Investigación en la Escuela*, 44, 69-76.

JUVINYA CANAL, D. (1998). *L'Educació per a la Salut a L'Escola i el paper del professorat*. Girona: Colección Tesis Doctorals. Universidad de Girona.

LÓPEZ SANTOS, M.V. (2000). *Marco conceptual de Educación para la Salud*. En Frías Osuna. *Salud Pública y Educación para la Salud*. Barcelona: Masson.

MARTÍN RIVAS, D. (2003). *La Educación para la Salud en la Escuela en la Unión Europea. Modelos, instituciones y programas*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.

PINEAULT, R. y DAVELUY (1989). *La planificación sanitaria*. Barcelona: Masson.

- SANTOS GUERRA, M.A. (1998). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.
- TRAVÉ, G. y POZUELOS, F.J. (1999). Superar la disciplinariedad y la transversalidad simple: hacia un enfoque basado en la educación global. *Investigación en la Escuela*, 37, 5-13.
- WOODS, P. (1998). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.

ABSTRACT

Ethnographic research aimed at ascertaining and evaluating the difficulties that there are in developing Health Education as a cross-curriculum area at Foundation Stage and Primary in both State Schools in Huelva. The analysis of the different discourses shows that there are significant difficulties connected with everyday educational practice, with the philosophy itself that it maintains, with the expectations and frustrations, with the desires for change, with the values, in short, with all those aspects that compose the educational praxis in school.

KEY WORDS: *Education; Health; School.*

RESÚMÉ

Recherche ethnographique qui a pour objet la connaissance et la valoration des difficultés qui existent dans le développement de l'Education pour la Santé comme matière transversale dans les niveaux d'enseignement gardien et primaire dans les centres publics de Huelva. L'analyse des différents discours met en évidence l'existence d'importantes difficultés liées à la pratique éducative quotidienne, à la propre philosophie qui la soutient, aux perspectives et frustrations, aux désirs de changement, aux valeurs, enfin à tous les aspects qui intègrent la pratique éducative dans l'école.

MOTS CLÉ: *Éducation; Santé; École.*