



Apunts Educación Física y Deportes

ISSN: 1577-4015

ISSN: 2014-0983

pubinefc@gencat.cat

Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya

España

González-Calvo, Gustavo; Otero-Saborido, Fernando; Hortigüela-Alcalá, David
Discurso de la obesidad y Educación Física: riesgos e implicaciones y alternativas
Apunts Educación Física y Deportes, vol. 38, núm. 148, 2022, -Junio, pp. 10-16
Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya
Barcelona, España

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551670577002>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto



Discurso de la obesidad y Educación Física: riesgos, implicaciones y alternativas

Gustavo González-Calvo^{1*} , Fernando Otero-Saborido² y David Hortigüela-Alcalá³

¹Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Facultad de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid, Valladolid (España).

²Departamento de Deporte e Informática. Facultad de Ciencias del Deporte. Universidad Pablo de Olavide, Sevilla (España).

³Departamento de Didácticas Específicas. Facultad de Educación. Universidad de Burgos, Burgos (España).

Citación

González-Calvo, G., Otero-Saborido, F., & Hortigüela-Alcalá, D. (2022). Discussion of Obesity and Physical Education: Risks, Implications and Alternatives. *Apunts Educación Física y Deportes*, 148, 10-16. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2022/2\).148.02](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2022/2).148.02)

Editado por:

© Generalitat de Catalunya
Departament de la Presidència
Institut Nacional d'Educació
Física de Catalunya (INEFC)

ISSN: 2014-0983

*Correspondencia:

Dr. Gustavo González-Calvo
gustavo.gonzalez@uva.es

Sección:

Educación Física

Idioma del original:

Castellano

Recibido:

17 de mayo de 2021

Aceptado:

26 de octubre de 2021

Publicado:

1 de abril de 2022

Portada:

2022 ONU año
Internacional del
Desarrollo Sostenible
de las Montañas.
Tirol (Austria)
@Adobe Stock

Resumen

En este artículo, exploramos la situación actual de la Educación Física escolar en España, caracterizada por un discurso biomédico, por una preocupación por el aumento de las horas lectivas de la asignatura en pro de luchar contra la obesidad infantil y juvenil y por cierto encauzamiento neoliberal. Para satisfacer este discurso predominante, los currículos de Educación Física están priorizando entre sus diferentes elementos (fines, contenidos y referentes evaluativos) aspectos relacionados con la salud, mientras que otros aspectos educativos asumen un papel residual. Por ello, se defiende un modelo de Educación Física con un enfoque educativo que utilice el movimiento como medio de formación integral y de transformación de la sociedad desde una postura crítica. El artículo pretende contribuir al debate actual en torno a la pertinencia (o no) de aumentar las horas de la materia, al tiempo que procura contribuir a un cambio de paradigma de la asignatura que permita redefinir y reconstituir su esencia pedagógica, crítica y, fundamentalmente, educativa.

Palabras claves: Educación Física Crítica, estilo actitudinal, medicina, pedagogía crítica, salud.

Introducción

Desde un punto de vista epistemológico, dos postulados se erigen como semillas del discurso social que alimenta el modelo de Educación Física (EF) escolar. Por un lado, el racionalismo técnico, que asume una pedagogía por objetivos, conductista y cuantificable. Por otro lado, el racionalismo práctico, que asume un currículo como proyecto y proceso. En el caso del racionalismo técnico, el posicionamiento epistemológico se concreta en currículos que entienden la EF de forma prioritaria como “vacuna” contra la obesidad, utilizando unos métodos y evaluación basados en el rendimiento físico y deportivo. Desde el otro lado, una racionalidad práctica en EF se basa en un currículo no monopolizado por el discurso de la obesidad y en métodos de aprendizaje y evaluación basados en la participación del alumnado (López-Pastor, 1999). Asimismo, y como forma de evolución del segundo modelo, un tercer modelo crítico intenta que esa participación de docentes y discentes en su aprendizaje transforme su entorno social. Este último enfoque epistemológico es el que asume el presente trabajo con una EF crítica con herramientas de transformación personal y social como la evaluación formativa y compartida, el estilo actitudinal, el aprendizaje servicio o la propia EF crítica, que serán objeto de detalle en este trabajo.

La EF, enfocada desde una perspectiva crítica y pedagógica, ha pasado a un segundo y casi inexistente plano (Kirk, 2020). El debate se ha centrado en torno al llamado “discurso de la obesidad” (Tinning et al., 2016), que ha llevado a que, en los últimos años, la orientación de la asignatura se centre en luchar contra la “creciente epidemia de niños del sofá” (British Heart Foundation, 2000). Una perspectiva salutogénica ha inspirado los estudios sobre las iniciativas de promoción de la salud en las escuelas y la participación de los jóvenes en el deporte comunitario (McCuaig y Quennerstedt, 2018). En este sentido, los académicos han recurrido a este enfoque de la salud para fundamentar nuevas agendas de investigación y justificaciones para el currículo escolar que van más allá de una perspectiva de déficit de la actividad física de la juventud, algo que afecta directamente a la EF escolar y sus profesores (Kirk, 2020).

Al discurso médico —probablemente, el de mayor peso y prestigio de todos ellos— se le ha unido el discurso político. En España, esto implica que la mayor parte de los programas políticos de diferentes ideologías empleen la EF como una herramienta con la que negociar y buscar votos. “Aumentaremos las horas de la asignatura en los lugares en los que logremos gobernar” suele ser uno de sus lemas, siempre respaldado por las concepciones de corte fisiológico.

Pero, a pesar de los evidentes esfuerzos que, en la mayor parte de los países occidentales, se están haciendo por evitar lo que ya se considera el mayor problema de salud

del siglo XXI (Smith, 2016), lo cierto es que la obesidad sigue aumentando en las sociedades desarrolladas. Como señalan Popkin y Hawkes (2016), las causas van más allá de los comportamientos individuales (intereses económicos, acuerdos comerciales, subsidios a la producción, diseños urbanos...) y, para atajarla, la EF desempeña un papel muy limitado, aunque publicitariamente resulte “efectista”.

Asimismo, como explica Wright (2009), habría que preguntarse si la crisis de la obesidad es un tema real o fabricado, y si la gran cantidad de recursos —intelectuales y económicos— que se han destinado a luchar contra ella tienen razón de ser, cuando, por otra parte, no se abordan los aspectos que puedan poner en riesgo las dimensiones económicas del fenómeno.

Bajo la apariencia de verdad, la mayoría de los comportamientos de la sociedad vienen dados por parámetros socioeconómicos muy definidos e impregnados de consumismo, nihilismo e hiperactividad (Han, 2018). En el campo del ejercicio físico, esta tendencia se refleja en el surgimiento de miles de gimnasios y clubes deportivos, el auge de productos dietéticos y alimentarios, las nuevas pautas de actividad física y las directrices médicas que regulan cómo ha de ser la EF que se imparta en las escuelas (Varea et al., 2019).

Por tanto, es necesario reflexionar en una doble línea. Por un lado, el necesario enfoque holístico de la salud, desde un punto de vista integrado psicológico, motor y social, y por otro, y más peligroso, el que se centra únicamente en el rendimiento físico en la EF. De este modo, pretendemos fomentar el pensamiento crítico sobre estas cuestiones e interrumpir los discursos arraigados sobre la salud, para *convertir lo familiar en extraño* (Pringle, 2009).

¿Es necesaria una EF más crítica y significativa?

La orientación tradicional dada a la EF se ha centrado en la consecución de objetivos exclusivamente en el ámbito motor y, en los últimos años, su enfoque es predominantemente biomédico (Kirk, 2020), centrándose en la prevención o tratamiento de la obesidad en los más jóvenes. Sin embargo, en España, desde hace muchos años, algunos profesionales del sector han utilizado un Tratamiento Pedagógico de lo Corporal (p. ej. Bores-Calle, 2005). Este enfoque pedagógico abre la posibilidad de buscar un aprendizaje no solo significativo, sino también crítico en los alumnos. Es decir, la enseñanza de la EF puede mejorar la adquisición de los patrones motores del alumnado, a la vez que se intenta aplicar lo aprendido a su vida cotidiana sobre los condicionantes que giran en torno a la motricidad (elitismo deportivo, sexismo, discriminación corporal, etc.). El currículo, así entendido, será un cruce de prácticas que constituye “un marco de interacción de los distintos procesos, agentes y contextos que, dentro de un proceso social complejo, le

dan un sentido práctico y real” (Devís-Devís y Molina-Alventosa, 2001, p. 248). Según estos autores, esta forma de entender el currículo es propia de aquellos profesores que siguen una teoría crítica de la sociedad y la pedagogía, preocupados por la conexión entre la teoría y la práctica de la enseñanza y la conexión entre la escuela y la sociedad.

Por otra parte, el aprendizaje significativo, entendido como aquel que conecta los nuevos aprendizajes con los existentes, implica desarrollar conocimientos sobre la cognición, es decir, sobre la forma en que percibimos, comprendemos, aprendemos, recordamos y pensamos (Walseth et al., 2018). El aprendizaje significativo se verifica por la implicación activa y personal del sujeto: participar organizando, tomando decisiones, evaluando, buscando información, analizándola, contrastándola. Desde esta perspectiva, ayudar a los alumnos a aprender significa proporcionarles herramientas que les permitan desarrollar su propio potencial de aprendizaje.

Parece claro que los profesionales que trabajamos en el mundo de la educación tenemos que (re)pensar en el sentido de nuestra ocupación. Por ello, el papel del docente no puede reducirse a la simple explicación de contenidos teóricos y a la evaluación del grado de adquisición de estos contenidos por parte de los alumnos. Tampoco puede asumirse que nuestra tarea se reduzca a la simple idea de prevenir la obesidad del entorno escolar.

Por esa razón, nuestra idea de EF pretende poner en práctica un currículo formado y basado en un interés emancipador que responda a tres principios esenciales (Grundy, 1998): (a) que los escolares participen activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje; (b) que la experiencia de aprendizaje sea significativa para los estudiantes; y (c) que el aprendizaje esté orientado al desarrollo del sentido crítico.

Vinculado con el posicionamiento teórico de una EF crítica que se hace en el presente trabajo, Kirk (1986) escribió que la formación inicial del profesorado de EF no ha conseguido dotar a los profesores de las habilidades críticas necesarias para controlar las escuelas frente a las inferencias políticas y su uso como agencia de control, en lugar de espacios para la emancipación. Esto nos lleva a preguntarnos por qué, a pesar de los esfuerzos realizados durante décadas por diversos investigadores y pedagogos críticos, la escuela está dominada predominantemente por una agenda neoliberal.

En este sentido, el sistema neoliberal podría estar conduciendo a una inmutable globalización y homogeneización de ideas, servicios y productos, por no hablar de sentimientos y acciones. Esta situación da lugar a un conocimiento sociocultural conocido como “la sobreabundancia de lo idéntico” (Han, 2018) que, paradójicamente, bajo el precepto de proporcionar más libertad, acaba limitándola. La salud, la educación y la

actividad física son ámbitos en los que las grandes empresas (bancos, farmacéuticas, empresas de ropa, publicidad, agencias de seguros, franquicias deportivas...) tienen mucho que ganar o perder (Varea et al., 2019). Así, el discurso de la obesidad “colapsa” la enseñanza de la EF, ya que genera prototipos corporales a través de estereotipos, apoyados en discursos políticos y estrategias de marketing (Evans, 2013).

Los riesgos de dejar que la EF se rija exclusivamente por criterios biomédicos

La asignatura de EF ha dado un salto en los últimos años de la consecución de objetivos del ámbito motor como principal razón de ser, a centrarse casi de manera exclusiva en un enfoque predominantemente médico, enfocado a la prevención o tratamiento de la obesidad (Tinning et al., 2016).

La prioridad ya no es adquirir y mejorar los patrones motores de los estudiantes y aplicar aquello que aprende a su vida cotidiana; tampoco lo es la reflexión sobre los condicionantes que giran en torno al ejercicio físico y el deporte (aspectos relacionados con el elitismo deportivo, el sexismo y las discriminaciones corporales, entre otros). Si la EF se orienta exclusivamente por una perspectiva biomédica, entonces dotar al alumnado de herramientas que le permitan desarrollar su propio potencial de aprendizaje dejaría de ser lo importante, de modo que se nos plantea a los educadores físicos (re)pensar qué sentido tiene nuestra labor, una labor que ha de ir más allá de la simple idea de evitar el sobrepeso entre el alumnado. De esta manera, dejarnos llevar por un currículum dictado por el discurso biomédico implica ceder a la pasividad y la comodidad que supone absorber lo que la ciencia médica considera como bueno y apropiado, sin ni siquiera reflexionar acerca de ello.

Aunque los intereses que existen en torno a la salud y la EF tienen un buen sentido y significado, lo cierto es que no son tan benignos como, irónicamente, creen serlo, ya que de ellos emanan determinados mensajes y conductas impuestas sobre los fines de la materia. Es posible que este enfoque de salud/obesidad y EF provoque un detrimento en la salud y el bienestar de niños y jóvenes (Evans et al., 2008). Se centra el discurso de salud en la idea de que el cuerpo puede ser, efectivamente, convertido en una fuente de salud por medio de la educación en las escuelas, bajo la idea de que la sociedad está en riesgo de sucumbir ante la *enfermedad de la obesidad*. Siguiendo a Evans (2003), los términos “peso”, “sobrepeso” y “obesidad” —a diferencia de la condición física/visceral de la grasa— parten de una arbitrariedad social y de construcciones medidas e ideadas por alguien (médicos, compañías de seguros, etc.) a partir de datos genéricos que no tienen por qué responder a realidades personales. El término de “peso ideal”, por ejemplo, es muy cuestionable (Couch et al., 2016). Es un concepto asociado

con una salud óptima y con la longevidad, pero la medida que se suele emplear —el índice de masa corporal— es poco válida (Evans, 2003; Smith, 2016). En cualquier caso, y a pesar de los problemas de medición de la obesidad y la escasa fiabilidad entre la relación obesidad-enfermedad difundida en diferentes medios, lo cierto es que el incremento en la prevalencia de obesidad en niños/adolescentes está considerado como un hecho alarmante en las sociedades occidentales (Tinning et al., 2016). Así, se enfatiza que la prevención de la obesidad debería de ser la mayor de nuestras prioridades en la salud pública.

Construir una EF que se rija por criterios biomédicos obvia que las personas más obesas y menos saludables son aquellas que pertenecen a los entornos económicos más desfavorecidos (Smith, 2016). Como no hay un remedio sencillo para prevenir y combatir este aumento en las tasas de obesidad, la prevención pasa por intervenir en las escuelas, tratando de que desde la EF se persuada a los alumnos de llevar una vida más activa físicamente y una dieta baja en grasas. Así, la obesidad acaba reduciéndose a un asunto de “peso”, el producto de un estilo de vida poco activo y una alimentación poco saludable. De esta manera, los datos son racionalizados para generar recomendaciones políticas que tratan de influenciar las prácticas de los expertos en salud, como es el caso de los educadores físicos (McCuaig y Quennerstedt, 2018; Varea et al., 2019). Aquí radica el lenguaje de la “amenaza”, el “riesgo”, la “incertidumbre” individual, nacional y global. Nuestra salud y bienestar económicos están amenazados por el aumento de la obesidad que lleva a estigmatizar a aquellas personas obesas o con sobrepeso, sin considerar las razones sociales, culturales y económicas que subyacen al problema (Lusk y Ellison, 2013).

Esta situación se acrecienta debido a que cada vez son más las empresas de alimentación y casas comerciales que copan el mercado publicitario con engañosos mensajes que influyen los conocimientos, actitudes y comportamientos de esta parte de la población en lo referido a la obesidad y los productos y bebidas azucaradas (Boles et al., 2014). La publicidad de alimentos promueve productos alimenticios poco saludables —aunque sabrosos y atractivos para el público infantil y juvenil— y que contribuye significativamente a la epidemia actual de obesidad (Folkvord et al., 2016). En algunos casos, las casas comerciales están ligadas a multinacionales del entretenimiento televisivo infantil, cerrando un círculo de abundantes ganancias económicas pero de escasa ética, al tomar como receptor directo del mensaje al público más vulnerable. Terminamos creando, con todo ello, un pánico moral (Fletcher, 2013) que solo se puede atajar mediante la vigilancia y el tratamiento de la forma corporal, la talla y la grasa, a través de intervenciones médicas/educativas. Y, aunque ya son muchas las voces que, desde España, solicitan al Gobierno cambios en la legislación

que impidan promocionar los alimentos poco saludables con reclamos dirigidos al público infantil, que posibiliten una mayor conciliación de la vida familiar y laboral, y que incrementen las actividades de ocio saludable en zonas rurales y de contextos socioeconómicos desfavorecidos, queda mucho por hacer.

Algunas alternativas al monopolio de la EF entendida como “remedio contra la obesidad”

Si bien este trabajo reflexiona sobre la dominancia del paradigma médico-fisiológico en la manera de entender la EF, se antoja necesario plantear alternativas a este modelo. En sus comienzos, la pedagogía crítica planteaba enmiendas éticas y pedagógicas muy razonables, pero que en pocas ocasiones eran llevadas a la práctica. En el caso de la EF y de cualquier disciplina del currículo, esto se resuelve con planteamientos metodológicos concretos que amplían el horizonte reducido de la EF entendida bajo el discurso de la obesidad. Algunos de ellos innovan los diferentes elementos del currículo, contribuyen al desarrollo personal del discente y, a medio plazo, fomentan el cambio del entorno educativo. Es el caso de enfoques como el Tratamiento Educativo de lo Corporal (Bores-Calle, 2005), la Evaluación Formativa y Compartida (López-Pastor y Pérez-Pueyo, 2017), el Estilo Actitudinal (Pérez-Pueyo, 2010) o el Aprendizaje-Servicio (Batle, 2013), entre otros.

Otros enfoques abordan la inclusión de las minorías étnicas y culturales a través de la EF y se dirigen de forma radical a la transformación social. Estos modelos contribuyen a la educación de un ciudadano crítico, más allá de la mera medición de conductas que pueden contribuir al alcance de los objetivos o estándares sin educar al alumnado. Por ejemplo, Kirk (2020) entiende la EF como una herramienta para la emancipación y, que, por tanto, no puede ser constreñida bajo estándares evaluativos tan acotados y restringidos por el nivel de condición física de los escolares. Si se pretende que la EF sea una herramienta idónea para la generación de la conciencia motriz en el estudiante, la salud ha de abordarse desde un enfoque puramente integral, reflexivo y crítico, sin que el criterio médico de la obesidad colapse todo el enfoque pedagógico de la asignatura. Si esto sucediera, la materia curricular quedaría reducida al mero tratamiento del cuerpo desde una visión anatómica y fisiológica. De la misma forma, la evaluación en los currículos de EF no puede ser entendida como la medición de conductas biomédicas a través de estándares curriculares, sino que debe fomentar el desarrollo y la participación del alumno (Otero-Saborido et al., 2020). Así, es fundamental aportar alternativas curriculares claramente conexas con la formación inicial y permanente del profesorado, resistiendo a los enfoques meramente fisiológicos con alternativas de acción que permitan progresar.

Buenos ejemplos desde el área de EF son los enfoques de Azzarito (2010) y Oliver y Kirk (2016) que abren el currículo hacia temas sociales como la igualdad de género, el racismo o el activismo desde la EF. La investigación-acción desde un modelo crítico (no técnico o simplemente interpretativo), el aprendizaje-servicio o la propia evaluación formativa y compartida son miradas metodológicas que amplían el horizonte de un currículo “medicalizado”. Hemos de estar alertas ante el hecho de que las ciencias, incluida la Medicina, no siempre ofrecen certezas absolutas, de modo que debemos estar en guardia con aquellos que, por la razón que sea, dicen haberlas encontrado. Los alumnos han de abandonar las escuelas no solo con una profunda comprensión crítica de sus necesidades de salud individuales, sino también del modo en que esas necesidades se han construido, manipulado y puede que ofuscado por los intereses de la industria de la salud. Pero la EF, reducida al “discurso de la obesidad”, no lleva a la materia a interesarse por el conocimiento, la comprensión y la competencia sino, más bien, a preocuparse únicamente por la forma corporal, la talla y el peso.

Varios países están experimentando las fuerzas del cambio tanto desde dentro de la profesión educativa como desde fuera de este ámbito. En consecuencia, las prácticas discursivas de la EF están basadas en un rango de ideologías cambiantes que se extiende desde la educación deportiva hasta la educación para la salud, pero a menudo sin consenso, consistencia, regulación o unos objetivos claros y alcanzables (Wrench y Garrett, 2015).

Como indica Biesta (2014), los enfoques de corte crítico nos permiten resistir a la inercia que ha provocado que la escuela se olvide del paradigma de la educación para instalarse exclusivamente en el paradigma del aprendizaje. La corporalidad es un ámbito con infinitud de posibilidades de aprendizaje y socialización, y por ello es necesario que los enfoques aplicados en la asignatura estén en conexión con la realidad del día a día, permitiendo a los estudiantes la transferibilidad de los aprendizajes a diversidad de contextos. Si se pretende que a través de la EF se promueva la emancipación de los estudiantes a través el empleo del uso corporal, han de establecerse vías curriculares y pedagógicas que construyan estudiantes reflexivos y críticos con su cuerpo, así como con las posibilidades de realización de actividad física y deporte en su entorno. Este vínculo de relación social que ha de primar en la EF debe estructurarse bajo la asunción de la responsabilidad individual y grupal como elementos clave de una sociedad más equitativa, proporcionada y justa. Para ello es necesario generar autonomía en los escolares, aplicando procesos de autorregulación que les permitan decidir cómo, cuándo y dónde realizar una actividad física adaptada a sus necesidades y características. Ningún enfoque alternativo a la EF centrada en la obesidad tendría sentido si no se generan experiencias

motrices positivas, haciendo que exploren, indaguen y, sobre todo, aumenten su competencia percibida en la realización de las tareas. Eso les hará incorporar un estilo de vida verdaderamente saludable en su realidad diaria y les dará la capacidad de abstraerse de los enfoques mediáticos, en muchas ocasiones politizados y carentes de rigor. Para ello, los modelos pedagógicos y evaluativos empleados en la asignatura se tornan clave.

Conclusiones

De acuerdo con lo expuesto en nuestro artículo, es importante que los que nos dedicamos al ámbito de la EF estemos alerta ante enfoques científicos centrados en una sola disciplina; discursos que, por otra parte, tratan de monopolizar el papel que ha de desempeñar la EF dentro de la escuela, reduciendo así su carácter diverso e integral. Por el contrario, la materia ha de procurar que los alumnos terminen su etapa de escolarización no solo con una profunda comprensión crítica de sus necesidades de salud individuales, sino también del modo en que esas necesidades se han construido, manipulado y puede que ofuscado por los intereses de la industria de la salud. Pero la EF, reducida al “discurso de la obesidad”, no lleva a la materia a interesarse por el conocimiento, la comprensión y la competencia sino, más bien, a preocuparse únicamente por la forma corporal, la talla y el peso, condicionadas por criterios consumistas y neoliberales (Varea et al., 2019).

Como educadores en general, y educadores físicos en particular, es necesario que seamos capaces de buscar algo más que la “pérdida del peso” del alumnado. Tenemos que movernos por el deseo de construir en el alumno un sentido del control y de la autoestima y, al menos, contemplar la idea de que se puede estar saludable con cualquier talla. Por consiguiente, las prácticas discursivas de la EF están basadas en un rango de ideologías cambiantes que se extiende desde la educación deportiva hasta la educación para la salud, pero a menudo sin consenso, consistencia, regulación o unos objetivos claros y alcanzables (Wrench y Garrett, 2015). Dado que la EF es un recurso fácilmente disponible para promover la actividad física entre los niños y los adolescentes, su currículum se ha incrementado y dirigido, notablemente, hacia el ámbito de la salud pública.

La EF ha tenido una larga asociación con la salud que está basada en un discurso preocupado con monitorizar y regular los cuerpos; una monitorización que comenzó con la regulación de los hábitos posturales en la escuela, después prestó atención a la salud relacionada con el *fitness* y, en los últimos años, ha puesto el foco en el tamaño y la forma corporales (Kirk, 2020). El énfasis puesto en la actividad física y su relación con la salud puede considerarse como una manifestación de la nueva agenda de salud pública (Evans

y Rich, 2011), resumida en que cada persona está llamada a cumplir con su parte, dando a entender que la salud es una responsabilidad individual. Además, se emplea la salud como medio para dar prestigio a la EF, una asignatura que siempre ha estado bastante infravalorada (González-Calvo, 2013) y que, así, se dota de relevancia y legitimidad.

No en vano, la cultura profesional de la EF está muy cercana a la idea de una educación utilitaria y activista, pero estas demandas ponen a sus profesionales en un dilema. Si la materia queda dominada por clases de actividad física “contra la obesidad” (un reto que, de por sí, entendemos imposible), nos preguntamos si no sería mejor contratar a profesionales del ejercicio físico (monitores deportivos, monitores de gimnasio), quienes, además de ofrecer un mejor servicio, lo ofrecerían a un coste menor del que implica el profesorado encargado de la asignatura. Por otra parte, si la EF se resiste a ponerse al servicio de los dictámenes médicos, socialmente será criticada y podría quedar excluida del currículum oficial. No es un asunto sencillo de resolver y menos quizá en nuestro país, donde la asignatura ha sido incapaz de generar un discurso y unas prácticas que la legitimen y la desvinculen de los discursos deportivos y biomédicos.

Por otra parte, se populariza la idea de que hacer ejercicio es bueno para la salud de los más pequeños. Sin embargo, los niños y los jóvenes no ven sentido al hecho de hacer ejercicio físico por salud, pues están en una edad en la que su salud es correcta. La actividad física ha de ser abordada desde una perspectiva plenamente lúdica y no asociada en ningún caso a una sistematización impuesta y externa. De esta manera, entender la EF como un medio de promover y mejorar la salud puede llevar a considerar la materia como algo irrelevante, algo que carece de espontaneidad, de diversión y de autonomía, al orientar la EF a algo uniforme, disciplinado, reglamentado. Es irónico que el ejercicio físico, a menudo considerado una de las formas de actividad humana más placenteras, sea el centro de una ideología demasiado cercana a la idea de corrección y no tanto a la idea de mejorar y realzar la vida de uno (Evans y Davies, 2004). El conocimiento científico se ha mediatizado y dotado de sentido por medio de la EF, permitiendo a los docentes promover un programa cuyo objetivo es animar a los estudiantes a hacer elecciones saludables respecto a lo que comen, el ejercicio que hacen y cuál ha de ser su imagen corporal (González-Calvo et al., 2020).

Nos mostramos contrarios al planteamiento utilitario de “aumento del tiempo de EF semanal” basado en criterios médicos y fisiológicos, pues entendemos que los retos actuales de la asignatura han de pasar por: dotar de recursos y experiencias gratificantes e inclusivas que permitan realizar y organizar actividades individuales y colectivas en diferentes contextos a lo largo del ciclo vital; desarrollar un buen autoconcepto que permita asumir la realidad corporal propia

y la de otras personas; y dotar de una visión general de la sociedad, adoptando una perspectiva crítica sobre el consumo, la alimentación y los medios de comunicación. Para ello, es necesario apostar decididamente por una EF emancipadora que abandone los discursos “medicalizados” y fisiológicos que únicamente se centran en la obesidad, entendiendo la salud como un concepto integral y transversal adaptado a las necesidades globales de cada estudiante.

Referencias

- Azzarito, L., & Katzew, A. (2010). Performing identities in physical education: (En)gendering fluid selves. *Research Quarterly for Exercise & Sport*, 81(1), 25-37.
- Batle, R. (2013). El aprendizaje-servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria. Madrid: PPC.
- Biesta, G. (2014). ¿Medir lo que valoramos o valorar lo que medimos? Globalización, responsabilidad y la noción de propósito de la educación. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 51(1), 46-57. <http://ojs.uc.cl/index.php/pel/article/view/25605>
- Boles, M., Adams, A., Gredler, A., & Manhas, S. (2014). Ability of a mass media campaign to influence knowledge, attitudes, and behaviors about sugary drinks and obesity. *Prev Med*, 67 Suppl 1, S40-45. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2014.07.023>
- Bores-Calle, N. (2005). La lección de Educación Física en la etapa de Secundaria. In N. Bores Calle (Ed.), *La lección de Educación Física en el Tratamiento Pedagógico de lo Corporal* (pp. 67-90). Barcelona: Inde.
- Couch, D., Thomas, S. L., Lewis, S., Blood, R. W., Holland, K., & Komisaroff, P. (2016). Obese people's perceptions of the thin ideal. *Soc Sci Med*, 148, 60-70. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2015.11.034>
- Devis-Devis, J., & Molina-Alventosa, J. P. (2001). Los estudios del currículum y la Educación Física. In Vázquez-Gómez, B. (Ed.), *Bases educativas de la actividad física y el deporte* (pp. 243-276). Madrid: Síntesis.
- Evans, J. (2003). Physical Education and Health: a Polemic or Let Them Eat Cake! *European Physical Education Review*, 9(1), 87-101. <https://doi.org/10.1177/1356336x03009001182>
- Evans, J. (2013). Physical Education as porn! *Physical Education and Sport Pedagogy*, 18(1), 75-89. <http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2011.631002>
- Evans, J., & Davies, B. (2004). Pedagogy, symbolic control, identity and health. In Evans, J., Davies, B., & Wright, J. (Eds.), *Body knowledge and control. Studies in the sociology of physical education and health* (pp. 3-18). New York: Routledge.
- Evans, J., & Rich, E. (2011). Body policies and body pedagogies: Every child matters in totally pedagogised schools? *Journal of Education Policy*, 26(3), 361-379.
- Evans, J., Rich, E., Davies, B., & Allwood, R. (2008). *Education, disordered eating and obesity discourse: Fat fabrications*. London: Routledge.
- Fletcher, S. (2013). Touching practice and physical education: deconstruction of a contemporary moral panic. *Sport, Education and Society*, 18(5), 694-709. <https://doi.org/10.1080/13573322.2013.774272>
- Folkvord, F., Anschutz, D. J., Boyland, E., Kelly, B., & Buijzen, M. (2016). Food advertising and eating behavior in children. *Current Opinion in Behavioral Sciences*, 9, 26-31. <https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2015.11.016>
- Foundation, B. H. (2000). Couch Kids: The Growing Epidemic : Looking at Physical Activity in Children in the UK. London: British Heart Foundation.
- González-Calvo, G., Hortigüela-Alcalá, D., & Fernández-Balboa, J. M. (2020). Foci and factors that contribute to physical educators' construction of their professional body subjectivities: a qualitative study. *Sport, Education and Society*, 25(3), 292-304. <https://doi.org/10.1080/13573322.2019.1578206>
- González-Calvo, G. (2013). La lucha de un docente novel de Educación Física por el reconocimiento de su profesión narrada desde una perspectiva autobiográfica. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 15(2), 80-102.

- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.
- Han, B. C. (2018). *The expulsion of the Other: Society, Perception and Communication Today*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Kirk, D. (1986). Beyond the limits of theoretical discourse in teacher education: Towards a critical pedagogy. *Teaching and Teacher Education*, 2(2), 155-167.
- Kirk, D. (2020). *Precarity, Critical Pedagogy and Physical Education*. New York: Routledge.
- López Pastor, V. (1999). Prácticas de evaluación En Educación Física: estudio de casos En Primaria, Secundaria y Formación de Profesorado. *Valladolid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valladolid*.
- López-Pastor, V., & Pérez-Pueyo, A. (2017). Evaluación formativa y compartida en educación: experiencias de éxito en todas las etapas educativas. *León: Universidad de León*.
- Lusk, J. L., & Ellison, B. (2013). Who is to blame for the rise in obesity? *Appetite*, 68, 14-20. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2013.04.001>
- McCuaig, L., & Quennerstedt, M. (2018). Health by stealth — exploring the sociocultural dimensions of salutogenesis for sport, health and physical education research. *Sport, Education and Society*, 23(2), 111-122. <https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1151779>
- Oliver, K. L., & Kirk, D. (2016). Towards an Activist Approach to Research and Advocacy for Girls and Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 21(3), 313-327. <https://doi.org/10.1080/17408989.2014.895803>
- Otero-Saborido, F., Vázquez-Ramos, F., Cenizo-Benjumea, J., & González-Jurado, J. (2020). Analysis of the assessment in Physical Education curricula in Primary Education. *Sport, Education and Society*, 0(0), 1-14. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1804349>
- Pérez-Pueyo, A. (2010). El estilo actitudinal: propuesta metodológica para desarrollar unidades didácticas en Educación Física. *Madrid: CEP*.
- Popkin, B., & Hawkes, C. (2016). Sweetening of the global diet, particularly beverages: patterns, trends, and policy responses. *Lancet Diabetes Endocrinol*, 4, 174-186.
- Pringle, R. (2009). Defamiliarizing Heavy-Contact Sports: A Critical Examination of Rugby, Discipline, and Pleasure, *Human Kinetics Journal*, 26(2), 211. <https://doi.org/10.1123/sj.26.2.211>
- Smith, G. D. (2016). A fatter, healthier but more unequal world. *Lancet*, 387(10026), 1349-1350. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(16\)00588-2](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(16)00588-2)
- Tinning, R., Philpot, R. A., & Cameron, E. (2016). Critical Pedagogy, Physical Education, and Obesity Discourse. More advocacy than Pedagogy. In Robinson, D. B., & Randall, L. (Eds.), *Social justice in Physical Education: Critical reflections and pedagogies for change* (pp. 297-321). Toronto, Ontario: Canadian Scholars' Press.
- Varea, V., González-Calvo, G., & Hortigüela-Alcalá, D. (2019). The influence of consumerism on Spanish physical education teachers. *European Physical Education Review*, 25(4), 949-963. <https://doi.org/10.1177/1356336x18789196>
- Walseth, K., Engebretsen, B., & Elvebakk, L. (2018). Meaningful experiences in PE for all students: an activist research approach. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 235-249. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1429590>
- Wrench, A., & Garrett, R. (2015). PE: it's just me: physically active and healthy teacher bodies. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 28(1), 72-91.
- Wright, J. (2009). Biopower, Biopedagogies and the Obesity Epidemic. In Wright, J., & Harwood, V. (Eds.), *Biopolitics and the 'Obesity Epidemic'. Governing Bodies* (pp. 1-14). New York: Routledge.

Conflicto de intereses: las autorías no han declarado ningún conflicto de intereses.



© Copyright Generalitat de Catalunya (INEFC). Este artículo está disponible en la url <https://www.revista-apunts.com/es/>. Este trabajo está bajo la licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License. Las imágenes u otro material de terceros en este artículo se incluyen en la licencia Creative Commons del artículo, a menos que se indique lo contrario en la línea de crédito. Si el material no está incluido en la licencia Creative Commons, los usuarios deberán obtener el permiso del titular de la licencia para reproducir el material. Para ver una copia de esta licencia, visite https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es_ES