

UNA APROXIMACIÓN A LAS CONCEPCIONES DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

*An approach to health education conceptions
by university teachers*

*Une approche à les conceptions sur l'éducation pour
la santé des professeurs universitaires*

M^a Dolores FERNÁNDEZ TILVE; Elvira GÁNDARA Y PASTRANA;
Ana Isabel LÓPEZ SOUTO Y Cecilia PORTELA LÓPEZ
*Facultad de Ciencias de la Educación, Dpto. de Didáctica
y Organización Escolar, Campus Sur, S/N, 15706,
Santiago de Compostela, La Coruña*

BIBLID [0212 - 5374 (1998) 16; 177-190]

Ref. Bibl. FERNÁNDEZ TILVE, M.D; GÁNDARA Y PASTRANA, E.; LÓPEZ SOUTO, A.I.; PORTELA LÓPEZ, C. Una aproximación a las concepciones de los profesores universitarios en torno a la educación para la salud. *Enseñanza*, 1998, 16, 177-190

RESUMEN: Con la implementación de la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo) se está intentando potenciar los temas transversales, entre ellos la educación para la salud. En consecuencia, los propios profesores/as tendrán que dotarse de los medios necesarios: una cualificación profesional.

Ahora bien, cabe preguntarse ¿desde las instituciones de formación tanto inicial como permanente se están tomando las medidas oportunas? Dar respuesta a este interrogante nos llevaría a indagar, por una parte, en la formación inicial del profesorado y, por otra, en la formación en ejercicio. En este caso, hemos optado por una

de las etapas de formación: la formación inicial, centrándonos en el estudio sobre las concepciones de los profesores universitarios que imparten docencia en las diferentes titulaciones de maestro.

A lo largo del presente trabajo, intentaremos ofrecer en un primer momento unas breves reflexiones acerca de los contenidos transversales en general y la educación para la salud en particular, para finalmente entrar en el análisis global y crítico de los resultados obtenidos en la investigación realizada.

SUMMARY: With the implementation of the LOGSE (Organic Law 1/1990, of 3th October, of General Arrangement of the Educational System), transversal topics, education for health among others, are intended to be promoted. As a consequence, teachers will have to endow themselves with the necessary means: a professional qualification.

On the other hand, we may ask ourselves: are appropriate steps being taken from both initial and permanent training institutions? Answering this question would take us to survey, on the one hand, in the teachers' initial training, and on the other hand, in their continuous training. In this case, we have chosen one of the training periods: initial training, focusing ourselves on the research of the conceptions of the University teachers, who teach the different schoolteacher diploma.

Within this paper, our intention is, first of all, to offer some brief reflections about the contents of cross-curricular teaching in general, and health education in particular. Finally, a global and critical analysis of the results obtained in the research undertaken will be offered.

RESUMÉ: Avec l'implémentation de la LOGSE (loi organique 1/1990, 3 Octobre, d'ordination du système éducatif) on prétend une potentiación des thèmes transversels dans les lesquels l'éducation por la santé en est une. Par conséquent, les professeurs devront doter leur propre expérience éducative des moyens qu'il leur faut: une nouvelle requalification professionnelle.

Malgré ça, on peut se questionner: dans les institutions de formation, tant initiale que permanente, est on en train de prendre les mesures opportunes? Répondre à cette question suppose une recherche d'abord la formation initiale des professeurs, d'autre part, la formation continue dans l'exercice de la profession. Dans ce cas, on a décidé de choisir une de ces étapes de formation: la formation initiale, c'est-à-dire, l'étude des conceptions des professeurs universitaires qui ont leurs cours dans les différents titres de maître.

Au long du présent travail, nous essayerons d'abord d'offrir des petites réflexions sur les contenus des thèmes transversels et particulièrement, ceux de l'éducation pour la santé, finalement, entrer dans l'analyse global et critique des résultats obtenus dans la recherche réalisé.

1. INTRODUCCIÓN

Los centros educativos viven en la actualidad unos momentos de tensión, se sienten amenazados, acusados de los males que padece nuestra sociedad (problema de sida, drogodependencia, tabaquismo, alcohol, delincuencia, etc.), aunque no sin parte de culpa. De hecho, como manifiesta Rosales (1997) «desde una perspectiva social se constata la existencia de un considerable alejamiento de la escuela y de los contenidos de enseñanza respecto a los problemas, las preocupaciones prioritarias del momento» (17).

Ante esta problemática de fuerte demanda social, con la promulgación de la LOGSE se decide introducir en el currículo unos contenidos específicos conocidos como «temas transversales» y de los que se espera resuelvan estos problemas que caracterizan a nuestra sociedad. No se pretende convertirlos en nuevos contenidos a añadir a un currículo de por sí sobrecargado, sino «organizar algunos de los contenidos ya reflejados en el curriculum alrededor de un determinado eje educativo» (Fernández Tilve, Horta, López Souto, 1997, 1).

Para su desarrollo curricular se solicita la colaboración del conjunto de la comunidad educativa.

«Estos temas transversales porque no corresponden de modo exclusivo a una única área educativa, sino que están presentes de una manera global en los objetivos y contenidos de todas ellas, deben, por ello, ser responsabilidad del profesorado y, por extensión, de toda la comunidad educativa» (MEC, Resolución del 7 de septiembre de 1994, BOE, 23 del 9).

Dada su importancia, no podemos obviar la necesidad de una preparación del profesorado para su integración en el curriculum. En esta dirección, Rosales (1997) hace una propuesta en la que sugiere a los docentes un conocimiento conceptual pero también vivencial de estos temas, una disposición para el trabajo en equipo y un compromiso social.

Precisamente este trabajo intenta poner de relieve esa necesidad. Antes de presentar los resultados de la investigación realizada, clarificaremos el constructo «temas transversales» haciendo una especial alusión a la educación para la salud. Cerraremos con unas breves consideraciones finales y unas referencias bibliográficas.

2. LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD COMO CONTENIDO TRANSVERSAL

Hablar de educación para la salud, supone necesariamente hablar de la transversalidad, concepto que conviene clarificar a priori.

¿De qué hablamos cuando hablamos de contenidos transversales? En líneas generales, podemos decir que los contenidos transversales son aquellos que vertebran el curriculum, dándole significado. Particularmente, en los diseños curriculares base se definen como:

«conjunto de ideas, valores y destrezas sobre el que pueden seguir injertándose los conocimientos que cada persona va a ir necesitando a lo largo de la vida, para cumplir con sus diversas funciones o papeles personales y sociales. La formación de base no es por tanto estática, inmutable y uniforme para todas las situaciones y personas. Cada persona ha de tener la posibilidad de ir actualizando y ampliando su base educativa en función de sus necesidades, de sus aspiraciones de cualificación y de recualificación profesional y social» (MEC, 1989b, 199-200).

Del párrafo anterior, podemos extraer algunos de sus rasgos definitorios:

- vertebradores del curriculum.
- dinámicos y cambiantes.
- universales.

Otros, añaden:

«O concepto de conteúdos transversais (...) refírese a unha serie de ámbitos de aprendizaxe que prestan unha grande relevancia e demanda social (...) a vez que un forte compoñente actitudinal, pero que non pertence ó ámbito de ningunha disciplina concreta, senon que, aínda que cunha presenza diferente en cada caso, precisan da aportación conceptual das distintas áreas curriculares para o seu tratamento didáctico» (Rodríguez Lestegás, 1994, 103).

Y, ¿de que hablamos cuando hablamos de la educación para la salud?

Existen múltiples definiciones dadas al respecto (Costa y López, 1996; Darden, 1973; Green, 1980; MEC, 1993; Rochon, 1991; Vázquez, 1997). De todas ellas, quizás la que proporciona el MEC (1993) sea, a nuestro modo de ver, la más clara e integradora:

«La educación para la salud se plantea como todas aquellas actuaciones encaminadas a favorecer en las personas una manera de pensar, de sentir y de comportarse que desarrolla al máximo su capacidad de vivir -individual y colectivamente- en equilibrio con su entorno físico, biológico y sociocultural. En un sentido amplio, se considera que la EPS es una educación para la vida de los individuos y de los grupos humanos. Es el aprendizaje de las formas que permiten hacer más positivas las relaciones con todo aquello que se encuentra en el entorno, así como de las maneras en que se puede mejorar el funcionamiento del propio organismo» (17).

A la luz de la definición anterior, parece que la educación para la salud permite, entre otras cosas:

- descubrir y sentir la vida como una realidad y como un proyecto del que somos protagonistas y responsables.
- capacitar para la participación en la creación y la gestión de la salud.

- conocer y apreciar el propio cuerpo (posibilidades y limitaciones) y utilizar el conocimiento sobre su funcionamiento para crear hábitos de cuidado personal.
- reforzar la autonomía y la autoestima como realidades personales básicas en la constitución de un proyecto de vida saludable.
- reconocer críticamente situaciones y conductas que puedan implicar peligros o riesgos para la salud y ser capaces de enfrentarse a ellas y evitarlas con responsabilidad y con criterios propios.
- conocer e interiorizar las normas básicas para la salud: higiene, alimentación, cuidado personal, etc.
- despertar y estimular el interés por la actividad física como medio para alcanzar una vida saludable y para el fomento del compañerismo, la solidaridad y la amistad.
- desarrollar la solidaridad con todas aquellas personas que padecen cualquier tipo de enfermedad o minusvalía física o psíquica.
- descubrir las situaciones sociales en las que se carece de los recursos sanitarios mínimos para la salud.

La educación para la salud como contenido transversal, en consecuencia, tendrá como objetivos generales promover actitudes y hábitos saludables y prevenir riesgos sanitarios para el individuo y la colectividad. Los centros educativos, como instituciones al servicio de la sociedad, perseguirán estos objetivos convirtiéndose así en verdaderos centros promotores de salud. Para ello, naturalmente, deberán:

- considerar todos los aspectos de la vida del centro educativo y sus relaciones con la comunidad.
- abogar por un modelo de salud que incluya la interacción de los aspectos físicos, mentales, sociales y ambientales.
- considerar el desarrollo de la autoestima y autonomía personal como ejes fundamentales para la promoción de una buena salud, integrándolos en sus proyectos educativos (PEC y PCC).

Sólo así formarán personas capaces de construir su propio estilo de vida y conseguir un equilibrio que les proporcione bienestar tanto en el terreno físico como psíquico y social.

Ahora bien, trabajar con este tipo de contenidos supone cambiar muchos de nuestros hábitos de trabajo. Al tiempo, requiere una reorganización de nuestros centros educativos. Difícilmente se podrán fomentar estos valores si no se adopta un sistema de trabajo con una organización que sea educativamente coherente con los mismos.

Tampoco debemos conformarnos con trabajarlos curricularmente en momentos puntuales y de manera desconexa. No puede traducirse didácticamente en la planificación de campañas institucionales aisladas (por ejemplo).

3. CONCEPCIONES DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD. ESTUDIO DE UN CASO CONCRETO.

En este epígrafe, daremos cuenta de los principales hallazgos obtenidos en el presente estudio. Lo haremos de manera sintética, dadas las limitaciones de espacio. Antes, explicitaremos los propósitos del estudio, así como el proceso empírico desarrollado.

El objetivo general del estudio en cuestión, fue conocer las concepciones de los profesores/as de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela en relación a los temas transversales, en particular la educación para la salud. En este caso, aquellos que imparten docencia en las titulaciones de maestro (especialidad de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Musical, Educación Física y Lengua Extranjera) en los dos campus universitarios: Santiago y Lugo. Y, más concretamente:

- analizar el significado propio de los constructos «temas transversales» y «educación para la salud».
- examinar el conjunto de opiniones de los profesores/as sobre los contenidos transversales en general y la educación para la salud en particular.
- conocer en qué medida estos contenidos los desarrollan curricularmente.

¿Por qué los docentes universitarios compostelanos y específicamente aquellos que imparten docencia en las diferentes titulaciones de maestro? Sencillamente por una razón: nos interesaba conocer la contribución de nuestra institución educativa a la formación de futuros profesores/as en torno a este campo.

El estudio se inscribe en un marco cualitativo, compartiendo y asumiendo sus principios. Desde esta óptica metodológica, fue elaborado el instrumento de investigación y fueron analizados los datos recabados a través del mismo.

Para proceder a la exploración de las concepciones de los profesores universitarios, hemos utilizado el cuestionario a pesar de no ser un instrumento representativo en la investigación cualitativa. Un instrumento criticado desde diversas perspectivas y por diversas razones. Los motivos que nos han llevado a ello han sido las múltiples ventajas encontradas. Entre ellas, un instrumento:

- cotidiano para los posibles destinatarios.
- rentable.
- uniforme en su aplicación.
- anónimo.

El cuestionario elaborado, tal y como aparece en el anexo 1, está organizado en tres grandes apartados:

- I. Datos de identificación personal y profesional.
- II. Cuestiones referidas a los temas transversales.
- III. Cuestiones referidas a la educación para la salud.

En estos apartados hay preguntas cerradas y abiertas, mayoritariamente.

Su proceso de construcción ha sido fruto de un largo y laborioso camino. Primeramente, realizamos un primer borrador, lo que podemos denominar un pre-cuestionario. Posteriormente, procedimos a su validación a través de una prueba piloto en la que se solicitó a un total de 15 profesores/as que lo valoraran, tomando como referencia cuestiones tales como: idoneidad del formato, pertinencia del instrumento, problemas sintácticos y semánticos de las preguntas planteadas, introducción de nuevas preguntas, etc. A partir de las sugerencias aportadas, se realizaron algunas modificaciones que enriquecieron notablemente el cuestionario, dándole una mayor claridad y calidad.

Una vez elaborado el cuestionario lo aplicamos a la población de referencia (N=103). En este caso, hemos decidido tomar la población dado el escaso nº de sujetos que la compone. El cuestionario fue enviado por correo postal en el mes de mayo de 1998 con la solicitud de ser devuelto en un plazo concreto (antes del 1 de junio de 1998). Señalar que de los 103 cuestionarios enviados tan sólo han sido devueltos un total de 52, tras nuestra permanente insistencia. Como podemos observar la participación fue escasa. Nos ha sorprendido enormemente el hecho de que aquellos profesionales que imparten materias relacionadas con la temática del estudio, que en este caso existen en nuestro plan de estudios (véase Muñoz, 1997), no participasen en el mismo. Las razones las desconocemos.

Una vez recogidos los datos pasamos a su análisis, una de las tareas más atractivas pero al mismo tiempo complejas, dado el esfuerzo y dosis de pericia que ello requiere.

Los datos obtenidos, han sido tratados con las técnicas de análisis pertinentes: análisis de contenido y extracción de categorías sustantivas. Más específicamente, nos apoyamos en el modelo interactivo que nos ofrece Miles y Huberman (1994), constituido por las siguientes fases (véase figura nº 1):

1. Reducción de datos.
2. Disposición y transformación de datos.
3. Obtención y verificación de conclusiones.

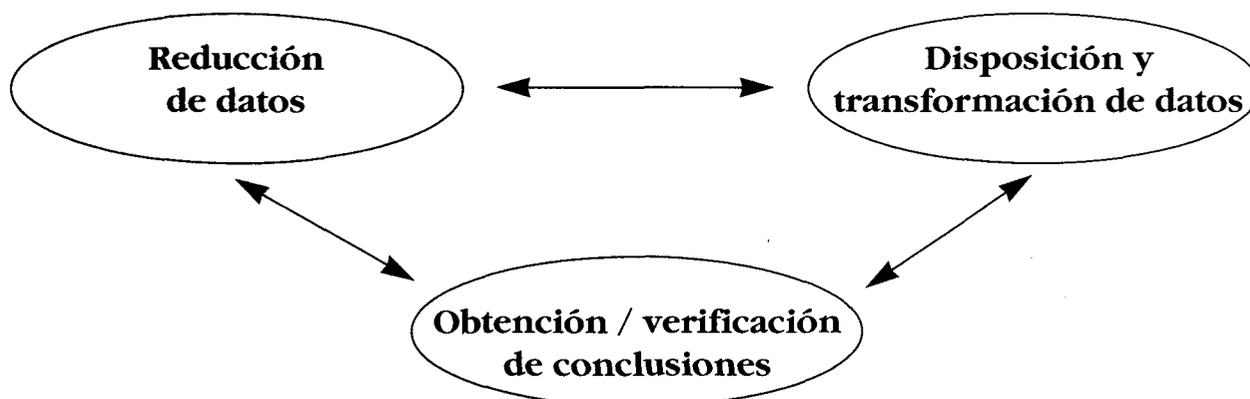


FIGURA 1: Actividades implicadas en el análisis de datos (adaptado de Miles y Huberman, 1994)

En la primera fase, hemos seleccionado y simplificado los datos. Las tareas de reducción de datos realizadas fueron la categorización y codificación. En la segunda, organizamos el conjunto de datos, presentándolos de una forma ordenada y sintética en una matriz (tabla de doble entrada en cuyas celdas se albergan los datos). Y, finalmente, en la tercera hemos inferido y verificado las conclusiones. Naturalmente, ello supuso ir hacia adelante y hacia atrás constantemente con la finalidad de «llegar a conclusiones razonables y a generalizaciones basadas en los datos» (Taylor y Bodgan, 1986, 139). Todas estas actividades de análisis nos hicieron más comprensible el conjunto de los datos recabados.

A continuación, ofreceremos aquellos resultados de la investigación que consideramos más significativos.

Analizados los datos obtenidos, apreciamos que la mayoría de los sujetos de la investigación son varones de más de 50 años, licenciados y con más de 15 años de experiencia profesional que, en este caso, no se reduce tan sólo al ámbito universitario sino que abarca fundamentalmente la Educación Primaria y la Educación Infantil. Imparten docencia en la especialidad de Educación Musical (1^a y 2^a) y en las materias de Lenguaje Musical, Formación Instrumental, Agrupaciones Musicales, Formación Rítmica y Danza y Didáctica de la Música. También, en Educación Primaria y Educación Infantil (1^a y 2^a) y en la materia de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación, entre otras.

En el momento de definir el constructo «temas transversales», se observa un cierto grado de coincidencia. Mayoritariamente lo definieron como ejes vertebradores del currículo y promotores de una educación integral de la persona. Como vemos, puede constatarse un conocimiento de estos temas, a pesar de no impartir materias directamente vinculadas con los mismos. Este conocimiento lo adquirieron a través de la realización de diversas lecturas de materiales curriculares, según nos manifestaron.

Por lo que concierne al desarrollo curricular de los contenidos transversales, los sujetos participantes apuntaron que lo consideran importante dado su gran valor formativo. Parece ser que la relevancia social de estos contenidos, subrayada por el MEC (1989a) –entre otros–, también es compartida por este colectivo de docentes.

En relación a los intereses que los propios alumnos/as muestran respecto a estos temas, señalaron que los valoran notablemente, aunque en algunos casos resulta difícil percibirlo. Entre los contenidos transversales más valorados se encuentran aquellos que tienen que ver con la educación cívica y moral, educación para la igualdad de los sexos y la educación ambiental. Nos sorprende enormemente el hecho de que la educación la salud no sea considerada importante, dados los problemas que existen hoy en día sobre el tabaquismo, drogodependencia, alcohol, etc.

Cuando les preguntamos por la introducción de estos temas en sus programas de formación, reconocieron que aunque los valoran positivamente no los integran

de un modo explícito. No obstante, intentan en la medida de lo posible trabajarlos implícitamente.

Respecto a la inclusión de materias específicas en el plan de estudios, manifestaron que este tipo de materias son necesarias. En consecuencia, deben tener un carácter obligatorio y no optativo como en algunos casos.

En cuanto al concepto de educación para la salud, los encuestados lo relacionan con todo aquello que tiene que ver con una vida sana, hábitos saludables, salud física y psíquica. Está perfectamente interiorizado, como puede inferirse.

En términos generales, valoran notablemente este contenido. De hecho intentan fomentar hábitos saludables en sus materias curriculares, a pesar de que a veces les resulta difícil. Uno de los sujetos así lo manifestó:

«Son consciente de que se poden integrar como o resto dos contidos transversais. Deberei analizar como facelo na miña materia, pois é importante. De todas maneiras intento traballalo un pouco» (IES, 18).

Del amplio abanico de cuestiones propias de la educación para la salud que les sugerimos, manifestaron que las que más se prestan para poder ser trabajadas desde sus materias curriculares son: la actividad y descanso, salud mental y emocional, desarrollo físico, etc. Entre las estrategias de enseñanza más adecuadas para su desarrollo y utilizadas están: el debate y el trabajo en grupo.

Las dificultades encontradas en el momento de trabajar estos contenidos fueron varias, destacaron básicamente dos: falta de tiempo y elevada ratio.

Para el desarrollo curricular de estos temas, consideran válidas todos los materiales curriculares existentes en el plan de estudios. Opinan que si no fuese así no tendría sentido este tipo de contenidos, dada su naturaleza vertebradora.

Finalmente, apuntar que la mayoría de los sujetos manifestaron que la promoción de la salud en la escuela es algo muy importante para las personas que en ella conviven. En concreto, uno de los sujetos lo manifestó claramente en los siguientes términos:

«Entendendo a saúde como un benestar social e individual, paréceme fundamental que na escola se aprenda a desenvolver tódalas capacidades necesarias para conseguir dito benestar» (IES, 27).

4. CONSIDERACIONES FINALES

A la luz de los datos arrojados, es evidente que los temas transversales y particularmente la educación para la salud, constituyen un referente clave para los futuros profesores. Por consiguiente, se hace necesario contemplarlos en sus programas de formación inicial.

La educación para la salud, tendrá como uno de sus propósitos generales ayudar a las personas a construir su propio proyecto de vida saludable. En definitiva,

contribuirá a la realización de una vida digna y feliz, tanto en el plano personal como colectivo. Confiamos en que los futuros programas formativos se dirijan en esta dirección.

M^a. Dolores Fernández Tilve
Elvira Gándara y Pastrana
Ana Isabel López Souto
Cecilia Portela López
*Facultad de Ciencias de la Educación,
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar,
Campus Sur, S/N, 15706 Santiago de Compostela,
La Coruña*

5. BIBLIOGRAFÍA

- COSTA, M. y LÓPEZ, E. (1996): *Educación para la Salud. Una estrategia para cambiar los estilos de vida*. Madrid, Pirámide.
- DARDEN, J.S. (1973). Once More Into the Breach-To the Defense of Health Education, *The Journal of School Health*, 43, 523.
- FERNÁNDEZ TILVE, M.D., HORTA INSUA, M.C. y LÓPEZ SOUTO, A.I. (1997). La transversalidad: ¿una realidad o una utopía?, en ROSALES, C. (Coord.): *II congreso de innovación educativa*. Santiago de Compostela, Tórculo, 216.
- GREEN, L.W. (1980). Productive Research Designs for Health Education Investigations, *Health Education*, 13, 4.
- MEC (Ed.) (1989a). *Diseño Curricular Base*. Madrid.
- MEC (Ed.) (1989b). *Libro Blanco para la Reforma Educativa*. Madrid.
- MEC (Ed.) (1993). *Temas transversales y desarrollo curricular*. Madrid.
- MILES, M.B y HUBERMAN, A.M. (1994). *Qualitative data analysis. A sourcebook of new methods*. London, Sage Publications.
- MUÑOZ, M.A. (1997). La educación para la salud en las escuelas de formación del profesorado de Galicia, *Innovación Educativa*, 7, 195-201.
- ROCHON, A. (1991). *Educación para la salud: Guía práctica para realizar un proyecto*, Barcelona, Masson.
- RODRÍGUEZ LESTEGÁS, F. (1994). A contribución das Ciencias Sociais á transversalidade no currículo, *Revista Galega do Ensino*, 5, 103-115.
- ROSALES, C. (Dir.) (1997): *Aproximación a los temas transversales*. Santiago de Compostela, Tórculo.
- TAYLOR, S.J. y BODGAN, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona, Paidós.
- VÁZQUEZ, C. (1997). La educación para la salud, en ROSALES, C. (Dir.) *Aproximación a los temas transversales*. Santiago de Compostela, Tórculo, 111-122.

ANEXO 1

CONCEPCIONES DE LOS PROFESORES UNIVERSITARIOS EN TORNO A LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Este cuestionario que te presentamos forma parte de una investigación sobre los temas transversales, en concreto sobre la educación para la salud. Su objetivo básico es conocer las concepciones de los profesores universitarios en torno a estos temas.

Consta de tres partes:

- I - Datos de indentificación personal y profesional.
- II - Cuestiones referidas a los temas tranversales.
- III - Cuestiones referidas a los contenidos de educación para la salud.

Es importante que respondas a todas las cuestiones y con absoluta sinceridad. Los datos obtenidos serán tratados de forma confidencial. Se utilizarán exclusivamente para el propósito de la investigación.

Te agradecemos nos remitas el cuestionario en el sobre que adjuntamos antes del 1 de junio de 1998.

Quedamos de antemano muy agradecidas por tu amable colaboración.

I - DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES

1.- Edad:

- menos de 30 años
- 31 - 40 años
- 41 - 50 años
- más de 50 años

5.- Titulación que posees:

- Doctor
- Licenciado
- Otra/s: _____

2.- Sexo:

- Mujer
- Varón

6.- Titulación/es en que impartes docencia:

- Infantil
- Primaria
- Musical
- Lengua extranjera
- Educación Física

3.- Años de experiencia docente:

- 0 - 3 años
- 4 - 8 años
- 9 - 15 años
- más de 15 años

7.- Curso/s en que impartes docencia:

- Primero
- Segundo
- Tercero

4.- Señala si tienes experiencia en otros niveles o ámbitos de trabajo:

- Ed. Infantil
 Ed. Primaria
 Ed. Secundaria
 F.P.
 Otros: _____

8.- Materia/s que impartes:

II - CUESTIONES REFERIDAS A LOS TEMAS TRANSVERSALES

9.- ¿Qué entiendes por temas transversales?

10.- ¿Has leído o utilizado material relacionado con los temas transversales? *Justifica tu respuesta.*

11.- ¿Consideras importante la enseñanza de estos temas en la formación inicial del profesorado? *Justifica tu respuesta.*

12.- ¿Consideras que tu alumnado muestra interés por los temas transversales? *Justifica tu respuesta.*

13.- ¿En qué medida consideras que tu alumnado está interesado por los temas transversales?

- Nada Muy poco Poco Bastante Mucho

14.- ¿Introduces en tu programa los temas transversales? En caso afirmativo, indica cuáles.

- | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Educación moral y cívica | <input type="checkbox"/> Educación para la salud |
| <input type="checkbox"/> Educación para la Paz | <input type="checkbox"/> Educación afectivo-sexual |
| <input type="checkbox"/> Educación para la igualdad de oportunidades de ambos sexos | <input type="checkbox"/> Educación vial |
| <input type="checkbox"/> Educación ambiental | <input type="checkbox"/> Educación del consumidor |
| | <input type="checkbox"/> Otros: _____ |

15.- ¿Consideras importante incluir dentro del plan de estudios una materia específica que trate los temas transversales? *Justifica tu respuesta.*

III - CUESTIONES REFERIDAS A LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

16.- ¿Qué entiendes por educación para la salud?

17.- ¿Qué importancia tiene para ti la educación para la salud?

Ninguna Muy poca Poca Bastante Mucha

18.- ¿Crees que tu materia se presta para el desarrollo curricular de los contenidos de la educación para la salud? *Justifica tu respuesta.*

19.- ¿Procuras fomentar la creación de hábitos de educación para la salud en tu práctica profesional?

Nunca Casi nunca A veces Casi siempre Siempre

20.- ¿Propones a tu alumnado la elaboración de trabajos relacionados con educación para la salud? *Justifica tu respuesta.*

21.- ¿Qué contenidos de los presentados a continuación te parecen más adecuados para el desarrollo de tu materia?

- | | |
|---------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Limpieza e higiene personal | <input type="checkbox"/> Salud mental y emocional |
| <input type="checkbox"/> Actividad y descanso | <input type="checkbox"/> Salud y medio |
| <input type="checkbox"/> Desarrollo físico | <input type="checkbox"/> Drogas, alcohol y tabaco |
| <input type="checkbox"/> Alimentación y nutrición | <input type="checkbox"/> Afectivo-sexual |
| <input type="checkbox"/> Prevención y control de enfermedades | <input type="checkbox"/> Otros: _____ |
| <input type="checkbox"/> Seguridad y primeros auxilios | |

22.- ¿Crees que tus estrategias de enseñanza inciden en la mejora del futuro profesor como agente de formación para la salud? *Justifica tu respuesta.*

23.- ¿Qué estrategias de enseñanza empleas en tus clases?

	N	AV	AM	F	S
Exposición oral	<input type="checkbox"/>				
Libroforum	<input type="checkbox"/>				
Trabajos en grupos	<input type="checkbox"/>				
Talleres didácticos	<input type="checkbox"/>				
Simulación	<input type="checkbox"/>				
Debate	<input type="checkbox"/>				
Role-playing	<input type="checkbox"/>				
Otras: _____	<input type="checkbox"/>				

N = Nunca
AV = Algunas veces
AM = A menudo
F = Frecuentemente
S = Siempre

24.- ¿Crees que con tu/s materia/s promueves estilos de vida saludables? *Justifica tu respuesta.*

25.- ¿Que materias del plan de estudios vigente consideras más pertinentes para el desarrollo didáctico de la educación para la salud? *Justifica tu respuesta.*

26.- ¿Qué problemas y dificultades percibes a la hora de trabajar con los contenidos de educación para la salud? *Justifica tu respuesta.*

27.- ¿Piensas que la promoción de la salud en la escuela es algo muy importante para las personas que en ella conviven? *Justifica tu respuesta.*

COMPRUEBA QUE CONTESTASTE A TODAS LAS CUESTIONES.
GRACIAS POR TU COLABORACIÓN.