

## Educación física: Referentes y nociones conceptuales del personal docente en Educación Primaria Physical education: Conceptual guidelines and notions of elementary education teaching staff

Juan Manuel Rivera Sosa, Ana María de Guadalupe Arras Vota, Javier Tarango, Gerónimo Mendoza Meraz, Salvador

Jesús López Alonzo

Universidad Autónoma de Chihuahua (México)

**Resumen.** El propósito de este estudio es analizar el discurso del profesor de Educación Física (EF) y del profesor de grupo, sobre el concepto de EF, su orientación pedagógica, aprendizajes esperados y la transferencia de aprendizajes, en una escuela primaria pública (EP-PUB) y una privada (EP-PRIV). La investigación fue de carácter cualitativo a partir de un estudio de casos: dos docentes de cada unidad de observación: un profesor de grupo y otro de educación física en cada escuela. Los métodos utilizados fueron el fenomenológico y el hermenéutico, con apoyo de los analítico-sintético y teórico-deductivo. Como técnicas de acopio de información se utilizaron entrevistas a profundidad y bibliográficas. El análisis del discurso se sustentó en las tipologías y nivel de reflexión planteados por Viciano, Delgado, y Del Villar (1997). Los resultados destacan planteamientos distantes a las definiciones establecidas de referencia entre los actores de la educación primaria pública y privada. Sus discursos, indican atributos parciales y apenas explicativos al compararse con los planteados a nivel nacional para México por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y en el contexto internacional por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Sin embargo, es posible admitir en los discursos, semejanzas parciales con referentes cercanos a las perspectivas y orientación pedagógica actuales de la EF; aunque en el presente se requiere responder al paradigma del ser humano multidimensional en proceso de construcción de su vida y la EF apoya la línea de bienestar integral y su desarrollo en diferentes contextos.

**Palabras clave:** Docentes, Educación Física, Conceptualización, Perspectivas, Primaria.

**Abstract.** The purpose of this study is to analyze the discourse of Physical Education (PE) and group teachers on the concept of PE, its pedagogical orientation, expected learning from students, and learning transfer, in a public primary school (EP-PUB) and a private school (EP-PRIV). The research was qualitative, developed from a case study: two teachers from each unit: one group teacher and one physical education teacher in each school. The methods used were phenomenological and hermeneutic, supported by the analytical-synthetic and theoretical-deductive approaches. In-depth interviews and bibliographical techniques were used as information-gathering tools. The analysis of the discourse was supported in the typologies and level of reflection postured by Viciano, Delgado and Del Villar (1997). The results highlight distant approaches to established definitions of reference among actors in public and private primary education. Their speeches indicate partial and barely explanatory attributes when compared to those raised at the national level for Mexico by the Secretary of Public Education (SEP) and in the international context by the United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). However, in the speeches it is possible to detect partial similarities with standards close to the current perspectives and pedagogical orientation of PE; at present, there is the need to respond to the paradigm of the multidimensional human being in the process of building their life, and PE supports the integral line of well-being and its development in different contexts.

**Keywords:** Teachers, Physical Education, Concepts, Perspectives, Elementary School.

### Introducción

La percepción epistemológica de la Educación Física (EF) es fundamental para la buena práctica docente, sin embargo, en la actualidad existen inconsistencias en las posturas, así como en las competencias del docente de esta asignatura (Del Valle, De la Vega & Rodríguez, 2015; UNESCO, 2015). Por tal motivo, es de suma importancia estudiar las nociones conceptuales de los docentes de EF, así como de los demás actores educativos; tanto por la relación que se le atribuye a la clase de EF como promotora de la actividad física y mediante su práctica la promoción de los estilos de vida saludables y su configuración desde el currículo, como por la falta de unanimidad de lo que se entiende por EF (Abarcasos, Murillo, Julián, Zaragoza & Generele, 2015).

Debe considerarse de importancia el estudio de la clase de EF desde la mirada de los docentes quienes imparten clases y atienden directamente a los escolares en las escuelas. A nivel internacional se considera poco explorada la evaluación de su enfoque curricular, así como las competencias

necesarias de los docentes de esta asignatura (Gutiérrez-Díaz, García-López, Pastor-Vicedo, Romo-Pérez, Eirín-Nemiña, et al. 2017) lo anterior, desde el currículo vigente en México para la Educación Básica (EB) y Obligatoria (SEP, 2011; SEP, 2017).

Para Carreiro (2004) y Devís-Devís (2012) el pensamiento del profesor y sus propios referentes conceptuales, son determinantes personales, culturales, pedagógicos y profesionales de su propia tarea, aspectos necesarios de abordar para entender una cuestión tan compleja como la práctica docente. Se concibe la enseñanza como una actividad entre profesores y estudiantes, justificada por la asignación de significados a los aprendizajes y por el ajuste continuo de la ayuda del profesor, dándoles un carácter dinámico y evolutivo (García-Fariña, Jiménez & Anguera, 2016); de allí la importancia de promover una constante reflexión filosófica en el contexto de la Educación Física desde el enfoque de la fenomenología, la cual involucra las intersubjetividades y la visión integral del ser humano como un todo que involucra la subjetividad, dando certeza a esta asignatura, su conceptualización y su objeto de estudio (Mujica, 2020).

La EB tiene una tarea magistral ante la sociedad, donde posturas y acción educativa, orientan la labor que día a día se realiza en la escuela primaria, la cual se desarrolla en cen-

tros escolares públicos y privados. En ellos, el impacto de la tarea docente es dependiente de la capacidad de transferencia y mejora continua (Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2012) para dar respuesta a las demandas de la sociedad (SEP, 2011; Devís-Devís, 2012; SEP, 2017). El éxito de la escuela primaria para alcanzar el logro educativo, depende de las posturas, visiones y prácticas del personal docente (López, 2006) así como del ajuste continuo entre los proyectos pedagógicos y la práctica real (Furlan, 2005). Es necesario que los estudiantes logren un aprendizaje significativo y constructivo, lo que supone que el estudiante establezca las relaciones necesarias entre lo aprendido anteriormente y lo que se quiere aprender, para transferirlo a situaciones y circunstancias nuevas de forma eficiente, al disponerse mental y motrizmente para utilizar su experiencia en otros aprendizajes, con lo cual, se estipula se conseguirá estudiantes mejor educados motrizmente (Baena-Extremera & Granero-Gallegos, 2012).

Para contextualizar la EF en la educación primaria en México, es necesario establecer un marco conceptual vigente del constructo hasta el ciclo escolar actual 2019-2020 en donde permanecen vigentes los Planes y Programas de Estudio 2011 y 2017 para EF según los Acuerdos 592 y 01/01/20 publicados en el Diario Oficial de la Federación (DOF, 19/08/2011; DOF, 23/01/2020). Con base en ambos programas 2011 y 2017 y sus referentes conceptuales, es posible desarrollar el análisis del discurso sobre las nociones y conceptos que los propios docentes refieren:

a) Educación Física, Plan de Estudios 2011 y 2017, ambos hoy vigentes para la Nueva Escuela Mexicana y por tanto del Programa Sectorial de Educación (SEP de México) hasta el ciclo escolar 2020-2021:

*[...] una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista; estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento.* (SEP, 2011 pp. 54-55; SEP, 2013 pp. 102).

*[...] una forma de intervención pedagógica que contribuye a la formación integral de niñas, niños y adolescentes al desarrollar su motricidad e integrar su corporeidad. [...] Al ser un área eminentemente práctica brinda aprendizajes y experiencias para reconocer, aceptar y cuidar el cuerpo; explorar y vivenciar las capacidades, habilidades y destrezas; proponer y solucionar problemas motores; emplear el potencial creativo y el pensamiento estratégico; asumir valores y actitudes asertivas; promover el juego limpio; establecer ambientes de convivencia sanos y pacíficos; y adquirir estilos de vida activos y saludables, los cuales representan aspectos que influyen en la vida cotidiana de los estudiantes* (SEP, 2017 pp. 161).

b) Educación Física de Calidad (EFC) según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés):

*«Es la experiencia de aprendizaje planificada, progresiva e inclusiva que forma parte del currículo en educación infantil, primaria y secundaria. [...] la EFC actúa como punto de partida de un compromiso con la actividad física y deporte a lo largo de la vida. La experiencia de aprendizaje que se ofrece a los niños y jóvenes a través de las clases de educación física debe ser apropiada para ayudarles a adquirir las habilidades psicomotrices, la com-*

*prensión cognitiva y las aptitudes sociales y emocionales que necesitan para llevar una vida físicamente activa.»* (UNESCO, 2015 pp.9).

Se reconoce en la literatura especializada en EF, se mantiene un estado de ambigüedad conceptual entre los docentes sobre su constructo (Gracia, 2008); condición que conduce a los propios profesionistas en una búsqueda para trascender el dualismo cartesiano (Mujica, 2020) y la postura funcionalista, hacia una perspectiva más crítica que permita conjugar los aspectos sociales, culturales, políticos, administrativos, históricos y económicos necesarios para su configuración (Pedraz, 2005). En el presente trabajo no se pretende refinar, ni finalizar su constructo, a pesar de la oportunidad que representa el incremento en el número de publicaciones y textos especializados al respecto (Pedraz, 2011), puesto que dicha tarea, merece un desarrollo específico, pleno y profundo. Sin embargo, se reconoce una clase de EF relacionada con múltiples factores, donde destaca la importancia de aprendizajes relacionados al estilo de vida de los escolares y su salud, destacando la necesidad de promover y generar una mayor cantidad de tiempo y calidad de participación de actividad física moderada-vigorosa en los niños, ya que no se alcanzan los tiempos y niveles recomendados para escolares (González, Garcés & García, 2012; Hall, Ochoa, López & Salazar, 2014; Abarca-Sos, et al., 2015; Hall-López, Ochoa-Martínez, Zuñiga, Monreal & Sáenz-López, 2017). Esto a pesar de que se reconoce a la clase de EF como origen de bienestar psicológico y niveles mayores de implicación, compromiso y participación (Martínez, Contreras, Aznar & Lera, 2012).

Según Schein (2010), los factores que influyen en la manera en que un individuo desarrolla su tarea en una organización, corresponden a los artefactos, creencias - valores adoptados, y los supuestos básicos subyacentes, los cuales, aplicados al contexto de la educación, configuran la fuente de la cultura docente expresada en la tarea educativa. Cuando el docente conoce y domina sus propios referentes teóricos y prácticos, es capaz de mirar «desde» y «hacia adentro» de su propia disciplina-asignatura, con lo cual fortalece su «propia voz» y prácticas pedagógicas (Aisenstein, 2003) descubriéndose a sí mismo y su conciencia desde la subjetividad humana (Abarca-Sos, 2020). Según Martin, Frost & O'Neill (2004) existen diferencias interpretativas: integración, supone interpretaciones consistentes, homogéneas para la mayoría de las personas; mientras que, en la diferenciación, el enfoque de las interpretaciones es inconsistente; y la fragmentación asume una ambigüedad interpretativa, lo que remite a la manifestación de la complejidad, especialmente en ámbitos donde se relacionan los seres humanos, como la educación.

Es en este contexto tan dinámico y complejo, que se propone este estudio, referir como mecanismo oportuno y método de investigación para revisar los discursos desde un enfoque cualitativo para analizar la conciencia e intencionalidad, y explorar sobre sus referentes, procesos de formación y la realidad en donde se entretujan los programas de la EB, en base a la reflexión e investigación formal de su propia experiencia docente, desde su propio ámbito de desempeño, la escuela. Esta investigación tiene como objetivo explorar desde un enfoque cualitativo las percepciones

discursadas por docentes de educación física (PEF) y docentes de grupo (docentes generales – de grado) (PDG) a través de dos casos considerados: escuela primaria pública (EP-PUB) y escuela primaria privada (EP-PRIV), para contribuir a la comprensión del fenómeno de la conceptualización, propiedades pedagógicas y aprendizajes atribuibles a la clase de EF en la educación básica (EB) desde la perspectiva de sus actores.

## Metodología

La investigación, aplicada, descriptiva y de campo, utilizó los métodos fenomenológico, hermenéutico, analítico-sintético y teórico-deductivo, desde el paradigma cualitativo, es un estudio de casos, los cuales permiten comprender un fenómeno de la vida real en profundidad (Yin, 2009, p. 18), a lo que se agregan los elementos que los caracterizan como son: el holismo, pues busca comprender al objeto de estudio, ser empíricos, ya que describen la realidad como se observa, al tiempo que es fenomenológico ya que presenta la experiencia sistemática de la subjetividad, de lo cotidiano, de la interpretación que otorgan, en este caso, los docentes a su práctica en EF y que se considera importante abordar para descubrir las apreciaciones del profesorado (Mujica, 2020, p. 7), aspecto que lo interrelaciona con la interpretación, es decir, declara el sentido o significado que la EF tiene para los docentes, esto remite a lo hermenéutico (Stake, 1995, p.47).

La hermenéutica es el método que busca encontrar el significado de la realidad y de sus procesos (Michel, 2001), lo que permite construir conocimiento (Gadamer, 1994, p. 327), a partir de los casos que se han planteado como objeto de estudio. Estos se encuentran ubicados en el escenario de la educación primaria en Chihuahua, México, uno en una escuela del sector público (EP-PUB) y otro en el sector privado (EP-PRIV), con el propósito de comparar las percepciones que tienen los docentes, a partir de sus discursos, como unidad de análisis (Quintero, 2019, p. 237), sobre la clase de educación física (EF), para que, a partir de la teoría crítica, se pueda analizar el significado que tiene para los actores sociales que participan en el estudio la citada asignatura (Álvarez-Gayou, 2004, p. 44).

## Participantes

Caso 1) EP-PUB, escuela primaria pública, urbana de organización completa en la ciudad de Chihuahua, México.

Caso 2) EP-PRIV, escuela primaria privada, la cual corresponde a un colegio particular urbano incorporado a la SEP en la ciudad de Chihuahua, México.

En ambos casos, se seleccionaron dos docentes: profesora de educación física (PEF) y profesor(a) de grupo (PDG). Los PEF como docentes especialistas de educación física y responsables de impartir dicha clase, quienes participaron de manera voluntaria, compartiendo sus pensamientos y percepciones sobre la asignatura. Ambas PEF son egresadas de la misma facultad y ostentan el mismo título profesional. En cuanto al PDG, uno es docente normalista y el otro universitario, cuyos aportes se incluyeron por ser un actor determinante en la educación primaria y, por ende, de relevancia para la comprensión del fenómeno, desde un enfoque multidisciplinar y acorde a la realidad de la escuela primaria.

## Técnicas de acopio de información

Además de las técnicas bibliográficas que permitieron construir el marco teórico y la base conceptual como punto de referencia al discurso de los docentes, el trabajo de campo se organizó a partir de entrevistas a profundidad que se grabaron en audio y video, con el propósito de tener registros fidedignos y, posteriormente, se transcribieron a formato Word. De estos archivos se han utilizado fragmentos textuales que sirven como hilo conductor de las reflexiones e interpretaciones de los resultados obtenidos sobre las unidades de observación de ambos casos.

Las entrevistas se realizaron en horario escolar dentro de la escuela, sin interferir con las actividades docentes de los profesores durante el ciclo escolar (2014-2015). Este estudio porta autenticidad debido a que se logró información real y verdadera de las personas a las que se investiga (Álvarez-Gayou, 2004), aspecto que valida los resultados de la investigación cualitativa.

Toda vez que se capturaron los resultados, se consideró pertinente utilizar el esquema de análisis planteado por Vicianá, Delgado & Del Villar (1997), mismo que se presenta en la siguiente tabla:

Tabla 1.  
Formato de análisis del discurso.

Tipologías	Descriptiva (TID)	Declaraciones donde sólo se narran hechos o ideas, sin interpretación, valoración ni crítica.
	Explicativa (TIE)	Se valora, justifica, explican hechos o se emiten interpretaciones.
	Propositiva (TIP)	Se plantean acciones.
Nivel de reflexión	1	Describe un hecho o idea, sin ningún tipo de análisis posterior.
	2	Mayor nivel de profundidad.
	3	Combinación de todas, supone explicación, valoración, (Combinación de TIE justificación y propuesta de acción que se justifican. + TIP o TIP + TIE)

## Aspectos Éticos

La participación de todos los docentes fue informada y voluntaria, garantizando la confidencialidad de la información obtenida; se contó con la autorización de los directivos de ambas instituciones, quienes otorgaron todas las facilidades para acceder a los docentes y sus espacios en ambas instituciones.

## Resultados

Se presentan fragmentos escritos de la voz docente, conteniendo sus percepciones e interpretaciones al momento de la entrevista respecto a lo siguiente: Concepto de EF; su Orientación pedagógica; Qué se aprende; y la Transferencia de lo aprendido hacia otros contextos en donde se instrumentan.

### Concepto de educación física

EP-PUB, los docentes participantes del sector público expresan los siguientes planteamientos sobre su conceptualización de EF:

*...una serie de actividades que nos encaminan hacia una cultura de movimiento, con varias herramientas como los juegos, los deportes [...] que ayudan al individuo a socializar, divertirse, aprender y convivir con las personas en ese momento (PEF).*

*...hacer ejercicio, moverse, estar en constante movimiento (PDG).*

Ambos discursos se muestran integrados en un contex-

to común, el movimiento corporal; sin embargo, PDG no considera a EF como la construcción de una cultura, ni le otorga atributos relacionados a la socialización, diversión y aprendizaje, lo que les da un carácter diferenciador entre sí. Se clasifica la tipología de sus definiciones para PEF como TIE (nivel 2) de profundidad, refiriendo alcances e implicaciones en el aprendizaje, y para PDG como TID (nivel 1) apenas descriptiva. De acuerdo con Martin et al., (2004) se confirma un discurso inconsistente entre los docentes, aún y cuando pertenecen al mismo sistema educativo y desempeñan su función bajo el mismo plan y programa vigente de manera integral.

EP-PRIV, los docentes del colegio particular, indican los siguientes planteamientos sobre su concepto de EF:

*...es activar el cuerpo, mediante juegos, actividad física, recreación, diversión... básicamente eso (PEF).*

*...es un espacio donde... puedes cultivar tu cuerpo, tus movimientos, perfeccionarte, ... en todos los aspectos, no solo en el deportivo, a veces... como que... lo que he aprendido es a diferenciar que no es una clase de deportes, sino 'es una clase de activación', y que te debe de servir para toda tu vida (PDG).*

En sus declaraciones la PEF se refiere un concepto centrado en la actividad física, el juego y la recreación, con énfasis en el disfrute; mientras que la postura del PDG corresponde al «culto al cuerpo», orientado al movimiento y el perfeccionamiento general, aunque acertadamente lo ubica centrada en la actividad física para la vida e indica es diferente del deporte. La tipología de sus definiciones se clasifica para PEF como TID (nivel 1) y para PDG como TIE (nivel 2) por el nivel de reflexión explicativo refiriendo alcances e implicaciones de perseguir un aprendizaje para la vida. Nuevamente se puede reconocer la diferenciación planteada por Martin et al., (2004), ya que presentan inconsistencias evidentes en sus discursos aun y cuando pertenecen a una institución privada con un enfoque determinado y basada en los mismos planes educativos integradores.

### **Orientación Pedagógica**

Referente al cuestionamiento «¿Cuál es la orientación pedagógica de la clase de EF?» Los docentes participantes fueron invitados a considerar en base a lo que se sugiere tanto en el contexto internacional, como por los planteamientos de planes y programas vigentes para la EB en México.

EP-PUB, las profesoras como unidades de observación indicaron:

*[...] el enfoque es el desarrollo de competencias en el individuo. Saber ser, saber actuar, [...] se le dan las herramientas y cómo él puede solucionar un problema, durante toda su vida. Iniciando así desde niño, y como él va solucionando. [...] Que el niño tenga más seguridad en él, para poder solucionar cualquier tipo de situaciones que se le presenten (PEF).*

*[...] que los niños conozcan su cuerpo, se ejerciten... tengan motricidad (PDG).*

Las respuestas presentan diferencias evidentes: PEF refiere al modelo por competencias centrado en la capacidad de solucionar problemas, indicando que el alumno obtiene mayor seguridad en sí mismo al resolver diferentes situacio-

nes a lo largo de su vida; mientras que PDG únicamente menciona el conocimiento del cuerpo y el ejercicio del alumno para el desarrollo de la motricidad, lo cual si bien corresponde al enfoque actual de planes y programas de EF, se reconoce una explicación apenas parcial. La tipología del nivel de reflexión en PEF es más elaborada y con mayor profundidad (TIE nivel 2) mencionando nociones básicas del modelo educativo actual para la EB en México, lo cual es ausente en PDG quien se limita a referir al 'cuerpo en movimiento' (TID nivel 1) mostrando nuevamente inconsistencias entre los docentes.

EP-PRIV, los docentes del colegio particular expresaron:

*La actividad física... Yo creo que a lo mejor esta... a veces la confundimos mucho con el deporte, y 'se va muchas veces por lo deportivo', que por la actividad [física] en sí (PEF).*

*Yo creo que es una clase bien importante, creo que debería de enfocar [...] a que sea algo que te vaya a servir el resto de tu vida, que sea algo que te llesves como un ámbito y que entiendas como alumno la importancia de cuidar tu físico. Generar conciencia de cuidar tu cuerpo (PDG).*

Los docentes de la EP-PRIV se refieren de manera inconsistente entre si, en componentes y descriptores de la clase de EF, mostrando posturas diferenciadas entre ambas participantes (Martin et al., 2004). La PEF menciona que se orienta a la actividad física, y argumenta el estado de confusión con el deporte en la comunidad en general ponderando con ello, sus recursos como orientación; mientras que el PDG presenta una clase de EF con orientación centrada en las competencias para la vida y la salud. Respecto a la tipología de las respuestas, se reconoce entre los docentes niveles de reflexión diferenciados, donde a la PEF corresponde una TIE (nivel 2) por su reflexión para distinguir la clase de EF del deporte, mientras que en el PDG puede considerarse su nivel de reflexión nivel 3 (TIE+TIP) más elaborado y profundo, por la manifestación de juicios de valor y los alcances que a futuro puede presentar la clase de EF en las personas, desde la etapa de la EB.

### **¿Qué Aprenden?**

Al cuestionar sobre los «¿Aprendizajes que obtienen los escolares en la clase de EF?»:

EP-PUB, los docentes indican:

*[...] respetan una serie de reglas, normas; que no tienen miedo; que se sienten alegres, felices; [...] que practican una actividad; [...] que socializan, y... que están en movimiento (PEF).*

*[...] el uso de las normas, las reglas, el respeto a sus compañeros... el conocimiento de sí mismo (PDG).*

Ambas docentes plantean de manera integrada y en concordancia: aprender reglas y normas, ofreciendo reflexiones TIE (nivel 2). Sin embargo, discrepan en que la PEF indica como aprendizajes socializar y seguridad (felices y sin miedo), mientras están en movimiento, pero no considera 'el conocimiento de sí mismo' indicado por PDG.

EP-PRIV, los docentes de la expresaron:

*[...] respeto, valores, disciplina; la disciplina es muy importante... y lo importante que es el hacer alguna actividad para nuestro cuerpo (PEF).*

*[...] la importancia del movimiento, de la perfección*

en el movimiento es un aprendizaje que hacen. [...] la importancia del movimiento en grupo... 'yo lo hago bien, pero es importante que todos lo hagamos bien para que sea mejor'. [...] les ayuda mucho con la formación de grupo con la aceptación, son muy incluyentes las clases de educación física aquí [...] (PDG).

Ambos docentes refieren de manera integrada y concordante que, los aprendizajes obtenidos en la clase de EF se ubican en aspectos sociales. La PEF percibe corresponden a aprendizajes situados en los valores de respeto y disciplina, y atribuye a la clase de EF ser un factor importante para la salud del escolar; El PDG expresa corresponden a valores como identidad colectiva, aceptación e inclusión, y refiere la perfección del movimiento lo cual. es ausente en PEF. Sobre el nivel de reflexión, en este aspecto ambos corresponden con una TIE (nivel 2), sin embargo, su discurso es más desarrollado y nuevamente se observa mayor profundidad en PDG.

### **Transferencia del aprendizaje**

En respuesta a la consigna «¿Dónde utilizan los escolares los aprendizajes obtenidos en la clase de educación física?» referido como la transferencia de los aprendizajes adquiridos. Los docentes de la EP-PUB respondieron:

*En todos lados. En su salón de clases, en la clase, en el recreo, en los juegos, en su casa, en el traslado de la tienda a su casa, ...durante su vida y a lo largo de ella. Esa es la finalidad que tenemos ahora, en este programa basado en competencias, esa es la intención que tiene este programa. Y nosotros también como maestros.* (PEF).

*En todos... en su casa. En toda la comunidad. Si aprende aquí reglas, va a respetar las reglas de tránsito, las reglas de convivir... todas las reglas.* (PDG).

Las respuestas de ambas docentes de la EP-PUB, tienen en común que indican que los aprendizajes obtenidos se utilizan 'en todos lados'. La PEF ejemplifica sobre su aplicación en el salón, el recreo, al jugar, en casa, durante traslados, y generaliza de manera categórica: 'durante toda su vida'; puntualiza además que esto es la finalidad del programa vigente y del profesor de EF. A diferencia de la primera, la PDG indica en la comunidad, pero también establece que se transfiere hacia los ámbitos de la vida en sociedad ('convivir', 'respetar todas las reglas'). Las reflexiones de ambas docentes corresponden a TIE (nivel 2) con aparente menor profundidad en la PDG.

Por otro lado, los docentes participantes por la EP-PRIV indicaron lo siguiente:

*En todos lados. ...si están en un deporte, les ayuda. Hasta en la casa... el que a lo mejor puedan ayudar a alguien fuera de ellos mismos, puedan ir a correr con su familia, [...] la EF yo creo que se debe ver como... 'una actividad física que me ayude tanto en mi cuerpo como en mi mente, pero no durante el tiempo que dure en la escuela, sino durante toda mi vida, y que a lo mejor me acuerde de algunos ejercicios que hice o la importancia'...* (PEF).

*En su casa, con sus papás, con sus amigos jugando, con sus amigos, trabajando, ...creo que lo reflejan en todo... sobre todo los niños tienen esta cualidad de ser tan transparentes ¿no? ... lo que aprenden de un lado, lo ponen en todos los aspectos [...] creo que en la parte de las relacio-*

*nes interpersonales de los alumnos [...] en el contexto académico, porque en lo que sigan estudiando se va a reflejar... y en el contexto laboral. ...yo creo que impacta en todo ¿no? [...] los alumnos se quedan con la importancia del hacer, de tener al menos una hora cada tercer día, cada dos días este tipo de ejercicios o este 'tipo de trabajo', pues quiere decir que 'es lo que voy a hacer para toda mi vida y entiendo que es para el bien de mi persona y mi salud'...* (PDG).

Las respuestas de ambos docentes de la EP-PRIV, tienen en común que los aprendizajes obtenidos se utilizan 'en todos lados' y durante toda la vida de la persona. La PEF ejemplifica en la práctica deportiva, fuera de la escuela, y con cierto nivel de conocimientos. Mientras que el PDG coincide en la escuela, y añade otros rasgos de transferencia: en casa, con sus padres, al jugar, y con transferencia a otros contextos como: académico, social y puntualiza en salud, destacando la clase de EF para la generación de estilos de vida saludables. Ambas reflexiones de los docentes se ubican en TIE+TIP (nivel 3): no obstante, la PEF apenas si esboza niveles de propuesta para garantizar su alcance para un estilo de vida saludable, mientras que el PDG expresa una percepción con mayor desarrollo de mayor profundidad y niveles de reflexión y propuesta.

### **Discusión**

A partir del análisis del discurso conceptual, se reconocen tanto en los docentes de la EP-PUB como EP-PRIV, planteamientos distantes de las definiciones conceptuales establecidas de referencia, indicando atributos parciales y apenas explicativos por parte de la PEF, lo cual es consistente con el estado de ambigüedad epistemológica indicado desde principios de siglo por Pedraz (2005; 2011) y Gracia (2008) hasta la postmodernidad y sus significados actuales donde se incorporan diferentes formas de interpretación incluyendo el cambio cultural (Mujica, 2020). El planteamiento de PDG en EP-PUB se reduce a un cuerpo en movimiento, similar a PEF de EP-PRIV. Sin embargo, también se reconoce en los docentes de la EP-PRIV que mostraron posturas diferenciadas entre sus participantes (Martin et al. 2004), siendo notoria la ausencia de referentes conceptuales similares; en PEF, puede deberse a una formación aún creciente, dado el reciente egreso de licenciatura y que se encuentra en su primera experiencia laboral como docente. Estos elementos parecen sugerir una expectativa similar para el personal docente de grupo (PDG) y comunidad en general. Además, parece ser necesario considerar para ambos casos, se requiere de sesiones de asesoría, análisis, y acompañamiento de formación técnico-pedagógica, que facilite el desarrollo de los niveles de reflexión sobre sus propios constructos y prácticas (Viciano, Delgado & Del Villar, 1997). Es evidente que la PEF de EP-PUB aporta indicios convergentes con la definición vigente para el sistema educativo planteado por la SEP (2011; 2017) referido como cultura de movimiento, pero sin reflejar de manera plena sus preceptos, ya que sólo manifiesta propiedades comunes a la actividad física escolar.

Largardera (2007) indica que los profesores de EF atraviesan por un estado de transición donde se espera se reconozca y prevalezca el paradigma de la acción motriz, tal y

como estipula el plan de estudios de primaria vigente (SEP, 2011; 2017). No obstante, las concepciones de ambas docentes de EF no tienen el alcance planteado por la UNESCO de una EFC para la adquisición y desarrollo de estilos de vida saludable (UNESCO, 2015). Aún y cuando en su discurso parecen expresarlo de manera recurrente, refieren un contexto apenas sugerente al alcance planteado por el constructo EFC para todos los países miembros de la UNESCO incluido México. Es pertinente converger con el enfoque y sustentos actuales para una EF donde se priorice la actividad física para la salud (López, 2010; Whitehead, 2010), como única asignatura con posibilidades reales de incidir sobre la contribución competencial al rasgo «Estilo de vida saludable» (H) expresado desde el perfil de egreso SEP 2011, así como del currículo actual en el rasgo «Atención al cuerpo y la salud» del perfil de egreso en México para EF (SEP, 2017).

Sobre la *orientación pedagógica de la clase de EF* en el caso EP-PUB, las aportaciones de ambas docentes pueden ser complementarias: PEF refiere el modelo por competencias y su utilidad para la vida, mientras que PDG apenas refiere un aspecto y la manifestación operativa de la clase (se ejercitan); en el caso EP-PRIV solo en PDG fue posible denotar que su planteamiento se aproxima a una EF para la vida, aunque limitada al cuidado del cuerpo, presentando una argumentación dentro de una EF para la salud. En general los planteamientos de los docentes de ambos casos (EP-PUB y EP-PRIV) presentan discursos convergentes con una clase de educación física que promueve de manera relevante el desarrollo de competencias para la vida, tal y como se indica en el estudio de Gutiérrez-Díaz del Campo et al. (2017) bajo instrumentos y metodología cuantitativa en docentes de EF españoles.

Sobre los *aprendizajes obtenidos por los escolares*, ambos pares de docentes como unidades de observación de cada caso estudiado, no reflejan la expectativa que ofrecen los referentes considerados para EF de la SEP y la UNESCO; además se aprecian distantes de los planteamientos en términos de competencias tal y como lo determina el modelo educativo vigente que sugiere deben de contemplar en términos de aprendizajes esperados (dominios de competencia). Lo anterior, esboza un resultado consistente con lo reportado por Bachiniva & Blasco (2012), quienes indican que el modelo por competencias aún no se ha consolidado entre los profesores de EF, ya que no dan cuenta de ello en la exploración de su discurso disciplinar, ni en su práctica docente. Por otro lado, los casos analizados no refieren un conocimiento firme en el movimiento internacional liderado por la UNESCO (2015) hacia una EFC para la generación de estilos de vida saludables, lo que concuerda con Zueck, Ramírez, Rodríguez & Irigoyen (2020, p. 38) que plantea la necesidad de inclusión de factores como contexto escolar, intervención docente (planeación, intervención didáctica y evaluación), estilos de enseñanza, actitudes de los docentes y alumnos, así como motivación de los actores involucrados, todo lo cual redundará en una clase de EF de calidad.

Referente a la *transferencia del aprendizaje obtenido en la clase de EF y sus aportes a la EB*, los docentes en ambos casos (EP-PUB y EP-PRIV), coinciden en que dichos aprendizajes se manifiestan en todo momento y a cada situación de la vida de los escolares. Lo anterior, permite asumir

que se les considera como aprendizajes para la vida, con alta utilidad en lo cotidiano y de manera permanente. Además, es convergente con un compromiso docente fidedigno y dispuesto al logro educativo, lo que sitúa sus aprendizajes como un aspecto crucial en la formación del estudiante de primaria, y por tanto, una contribución tangible de la EF al Perfil de Egreso de la EB en México (SEP, 2011; 2017).

Los resultados sugieren la necesidad de integrar el trabajo de los PEF, los PDG y las instituciones de educación con el fin de realizar una planeación integral que considere el Modelo de Tres Ejes propuesto por Viciano & Mayorga-Vega, (2018, p. 314) que toma en cuenta el progreso de los estudiantes, su nivel de autonomía, así como la alineación de la instrucción con estándares nacionales. A esto, se le puede agregar la participación de la estructura organizacional en la que se llevan a cabo las actividades y aquellos sujetos que se encuentran en la periferia del proceso y están involucrados en la toma de decisiones como parte del entorno en el que se realiza la EF (Casey & MacPhail, 2018, p. 297) para potenciar el valor formativo de una asignatura tan relevante para la construcción del estilo de vida saludable de la población escolar como es la clase de EF.

## Conclusiones

Los resultados de nuestro estudio, son aún preliminares, puesto que se refieren a únicamente cuatro aspectos de la entrevista realizada a los docentes. Sin embargo se puede reconocer en ello, que los docentes entrevistados de ambos casos, soportan los postulados de quienes han sostenido que la EF necesita moverse del paradigma funcionalista para incorporarse a un paradigma desde una pedagogía crítica y sustentable, que respalde con mayor oportunidad sus aportes al capital social, en base a convertirse en respuesta a las necesidades sociales reales, donde educar a la persona como individuo y la sociedad como su universo, sean el objeto de estudio de la EF.

Nuestros análisis permiten suponer respecto a ambos casos EP-PUB y EP-PRIV, existen semejanzas parciales al interior de sus docentes sobre las perspectivas de EF discursadas, con referentes apenas cercanos a las perspectivas y orientación pedagógica actual de EF, pero incipientes con base al análisis realizado, respecto a los referentes de base planteados por la SEP y la UNESCO.

Se infiere la necesidad de revisar tanto los procesos de formación en la profesión del docente de EF, como de la actualización de este profesorado activo en la educación primaria, a partir de diseños y una gama de cursos en base a la reflexión e investigación formal de su propia experiencia docente. Los enfoques bajo el paradigma cualitativo, humanista, crítico y desde el enfoque de estudio de casos, parecen una opción oportuna para reconocer el estado actual de la función docente, para promover el cambio de prácticas, además de contribuir a un desarrollo profesional, congruente con la necesidad actual que se exige del docente de EF en servicio a la EB. Es necesario que el docente de EF tome en cuenta los referentes conceptuales de los planes y programas bajo los cuales desempeña su tarea, así como de los procesos integrales alusivos a estudiantes, profesores, directivos y estándares tanto nacionales como internacionales;

solo de esta manera, la EF dará respuesta oportuna desde el paradigma del ser humano integrado, donde el sujeto se conforma por diversas dimensiones y en un proceso de construcción de su propia vida, lo cual se manifiesta en los diversos contextos que la posmodernidad exige, prevaleciendo la orientación de una EF para el desarrollo de estilos de vida saludables y el bienestar integral, para el desarrollo del escolar en sus diferentes contextos.

### Agradecimientos

A las instituciones educativas, directivos y profesores participantes, que, sin su disponibilidad y apertura, este estudio no hubiese sido posible realizar.

### Referencias

- Abarca-Sos, A., Murillo, B., Julián, J.A., Zaragoza, J. & Generelo, E. (2015). La Educación Física: ¿Una oportunidad para la promoción de la actividad física? *Retos*, 28, 155-159. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34946/19215>
- Aisenstein, A. (2003). El currículo de educación física en Argentina. Una mirada retrospectiva de la escolarización del cuerpo. *Revista Educación y Pedagogía*, 15(37), 145-158. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2556872>
- Álvarez-Gayou, J.L. (2004). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Casey, A. & MacPhail, A. (2018). Adopting a models-based approach to teaching physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 294-310. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1429588>
- Baena-Extremera, A. & Granero-Gallegos, A. (2012). Enseñanza de la educación física: transferencia y eficiencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Trances: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 4(1), 45-60. Recuperado de [http://www.trances.es/papers/TCS%2004\\_1\\_3.pdf](http://www.trances.es/papers/TCS%2004_1_3.pdf)
- Carazo, P.C.M. (2006). El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión: Revista de la División de Ciencias Administrativas de la Universidad del Norte*, Julio (20), 165-193. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64602005>
- Carreiro, F. (2004). Pensamiento del profesorado en el proceso enseñanza-aprendizaje en educación física. *Educación física y deporte, Universidad de Antioquia*, 23(2), 41-60. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/2053>
- Devís-Devís, J. (2012). La investigación sociocrítica en la educación física. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 38 (Número Especial 1), 125-153. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400008>
- Del Valle, S., De la Vega, R. & Rodríguez, M. (2015). Percepción de las competencias profesionales del docente de educación física en primaria y secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 507-526. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista59/artpercepcion593.htm>
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2011, 19-Agosto). ACUERDO número 592 Articulación de la Educación Básica. Secretaría de Gobernación – Secretaría de Educación Pública. Distrito Federal, México.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2020, 23-Enero). ACUERDO número 01/01/20 Lineamientos de ajuste a las horas lectivas señaladas en el diverso número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica, para los ciclos escolares 2019-2020 y 2020-2021. Secretaría de Gobernación – Secretaría de Educación Pública. Distrito Federal, México.
- Gadamer, H. (1994). *Verdad y método II*. España: Sígueme.
- García-Fariña, A., Jiménez, F. & Anguera, M.T. (2016). Análisis observacional del discurso docente del profesorado de educación física en formación a través de patrones comunicativos. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(1), 171-182. Recuperado de <http://revistas.um.es/cpd/article/view/254471/192151>
- González, J., Garcés, E.J. & García, A. (2012). Indicadores de bienestar psicológico percibido en alumnos de Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 183-187. Recuperado de <http://www.rpd-online.com/article/view/1107>
- Gracia, J.A. (2008). Epistemología y Educación Física. Una aproximación al pensamiento del profesor. *Revista Corporeizando*, 1(2), 148-160. Recuperado de <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/corporeizando/article/viewFile/672/662>
- Gutiérrez-Díaz del Campo, D., García-López, L.M., Pastor-Vicedo, J.C., Romo-Pérez, V., Eirín-Nemiña, R. & Fernández-Bustos, J.G. (2017). Percepción del profesorado sobre la contribución, dificultades e importancia de la educación física en el enfoque por competencias. *Retos*, (31), 34-39. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/49090/31127>
- Furlan, A. (2005). La labor educativa de los profesores de educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(septiembre-diciembre), 107-125. Recuperado de <http://rieoei.org/rie39a05.htm>
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2013). Programa Sectorial de Educación 2013 - 2018. México, D.F., Secretaría de Educación Pública. México, SEP.
- Hall, J.A., Ochoa, Y.P., López, L.J. & Salazar, J.J. (2014). Frecuencia cardiaca, intensidad y contexto de la clase de educación física antes y después de una capacitación mediante el sistema SOFIT a estudiantes de licenciatura en actividad física y deporte. *Revista de Ciencias del Ejercicio FOD, Suplemento 9(9)*, 26-27. Recuperado de [http://eprints.uanl.mx/5633/1/RCE-FOD\\_2013-2014\\_suplemento.pdf](http://eprints.uanl.mx/5633/1/RCE-FOD_2013-2014_suplemento.pdf)
- Hall-López, J.A., Ochoa, Y.P., Zuñiga, R., Monreal, L.R. & Sáenz-López, P. (2017). Moderate-to-vigorous physical activity during recess and physical education among mexican elementary school students. *Retos*, (31), 137-139. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/49640/32135>

- Largardera, F. (2007). La conducta motriz: un nuevo paradigma para la educación física del siglo XXI. *Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas*, 5(2), 1-18. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/27741637\\_LA\\_CONDUCTA\\_MOTRIZ\\_UN\\_NUEVO\\_PARADIGMA\\_PARA\\_LA\\_EDUCACION\\_FISICA\\_DEL\\_SIGLO\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/27741637_LA_CONDUCTA_MOTRIZ_UN_NUEVO_PARADIGMA_PARA_LA_EDUCACION_FISICA_DEL_SIGLO_XXI)
- López, N.C. (2006). *Los contextos sociales de las escuelas primarias en México*. (N. López, Ed.) México, D.F.: Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- López, M.A. (2010). La enseñanza de la educación física en México. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/27659.pdf>
- Martin J., Frost, P.J. & O'Neill, O.A. (2004). *Organizational Culture: Beyond Struggles for Intellectual Dominance. Research Paper Series*. USA: Stanford. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Joanne\\_Martin3/publication/4893771\\_Organizational\\_Culture\\_Beyond\\_Struggles\\_for\\_Intellectual\\_Dominance/links/09e4150edb879c2fd7000000.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Joanne_Martin3/publication/4893771_Organizational_Culture_Beyond_Struggles_for_Intellectual_Dominance/links/09e4150edb879c2fd7000000.pdf)
- Martínez, J., Contreras, O.R., Aznar, S. & Lera, A. (2012). Niveles de actividad física medido con acelerómetro en alumnos de 3º ciclo de Educación Primaria: actividad física diaria y sesiones de Educación Física. *Revista de Psicología del Deporte*, 21(1), 117-123. Recuperado de <http://www.rpd-online.com/article/view/939/832>
- Martínez, M. (2002). Hermenéutica y análisis del discurso como método de investigación social. *Revista Paradigma*, 23(1), junio 1-13. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/viewFile/3049/1442>
- Michel, G. (2001). *Entre lazos hermenéutica existencial y liberación*. México: Porrúa.
- Ministerio de Educación Regional (MER). República de Colombia (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte. Recuperado de [http://www.mineduccion.gov.co/1759/articulos-340033\\_archivo\\_pdf\\_Orientaciones\\_EduFisica\\_Rec\\_Deporte.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1759/articulos-340033_archivo_pdf_Orientaciones_EduFisica_Rec_Deporte.pdf)
- Mujica, F. (2020). El término Educación Física en la postmodernidad: contribución de algunas perspectivas fenomenológicas. *Retos*, 38, 795-801. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/73011>
- Pedraz, M.V. (2005). El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39(septiembre-diciembre), 53-72. Recuperado de <http://rieoei.org/rie39a02.pdf>
- Pedraz, M.V. (2011). Escuela y educación física en el contexto de la enseñanza por competencias. Reflexiones genealógicas desde la pedagogía crítica. *Cultura Ciencia Deporte*, 6(18), 161-170. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1630/163022539002.pdf>
- Peris, J.B. & Blasco, J.E. (2012). Análisis del desarrollo de las competencias básicas en el currículum de la Educación Física en la ESO en la Marina Baixa. Un estudio de caso. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 110(4), 36-44. [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2012/4\).110.04](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2012/4).110.04)
- Quintero, K. (2019). Discurso del Docente como Líder Transformacional. *Revista Científica*, 4(14), 228 - 248. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.14.11.228-248>
- Schein, E.H. (2010). *Organizational Culture and Leadership*. (4th ed.) New York: John Wiley & Sons.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2011). *Plan de estudios 2011. Educación Básica. (Tercera edición electrónica 2014)*. Secretaría de Educación Pública. México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Física. Educación básica. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Secretaría de Educación Pública, Ciudad de México.
- Stake, R.E. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks: SAGE Publications.
- UNESCO. (2015). *Educación Física de Calidad*. Paris, Fr.: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002313/231340S.pdf>
- Valles, M.S. (2002). *Entrevistas Cualitativas*. Colección Cuadernos Metodológicos 32. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Viciana, J., Delgado, M.A. & Del Villar, F. (1997). El análisis de los niveles de reflexión en el discurso. Su aplicación desde la perspectiva del formador de formadores al campo de la Educación Física y al Entrenamiento Deportivo. *Revista Motricidad European Journal of Human Movement*, (3), 151-175. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2278192.pdf>
- Viciana, J., & Mayorga-Vega, D. (2018). El modelo de planificación de tres ejes en Educación Física. *Retos*, 33, 313-319. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/54533>
- Whitehead, M. (Ed.). (2010). *Physical Literacy Throughout the Life course*, New York: Routledge.
- Yin, R.K. (2009). *Case Study Research. Design and Methods*. (4th ed.) Thousand Oaks: Sage Publications.
- Zueck, M., Ramírez, A., Rodríguez, J.M., & Irigoyen, H. (2020). Satisfacción en las clases de Educación Física y la intencionalidad de ser activo en niños del nivel primaria. *Retos*, 37, 33-40. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/69027>