Revista Electrónica *Actividad Física y Ciencias*

VOL 5, Nº 1. 2013

ENFOQUE HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN MÉXICO

Oswaldo Ceballos-Gurrola
María Rosa Alfonso-García
Rosa Medina-Rodríguez
Zapopan Muela-Meza
Marco Enríquez-Martínez
Ernesto Ceballos-Gurrola
Universidad Autónoma de Nuevo León, México

(Recibido: Noviembre 2012. Aprobado para Publicación: julio 2013)

Resumen
El trabajo de corte documental es un ensayo que revisa las concepciones teóricas y prácticas de la Educación Física en México. Desde el método histórico lógico, con enfoque genérico se produjo la cuidadosa revisión de programas, acuerdos planes de estudios y modelos educativos para que desde el análisis de contenido, estudiar el origen y la evolución de la formación en Educación Física a la luz de los cambios impuestos por planes y programas y modelos de Educación Física, para llegar a los requerimientos actuales contextualizados en la aspiración del proyecto educativo mexicano que desde el 2011 ha estado enfrascado en la Reforma Integral de la Educación Básica, la cual ha implicado serios cambios con nuevos estándares curriculares y campos formativos para este nivel. En todo el trabajo se sostiene la idea de que los cambios en las concepciones y prácticas de la Educación Física en el devenir histórico, han impuesto también cambios en la formación, así se revisan las dos principales instituciones formadoras de profesionales de la Educación Física en universidades y escuelas normales, ambas con el encargo social de la formación permanente y diversificada del profesor de Educación Física.
Palabras claves: Reforma educativa, programa educativos, educación física, evolución histórica, formación del profesorado.

Historic approach of the Physical Education in Mexico

This essay based on bibliographic information reviews the theoretical and practical aspects of Physical Education in Mexico. From the logical historical method with genetic approach it was produced a careful review of programs, curricula agreements and educational models so that from content analysis, it could be studied the origin and evolution of physical education in the light of the changes imposed by plans and programs and physical education models, we could reach the current requirements contextualized in the Mexican educational project that since 2011 has been engaged in the Reform of Basic Education,

that has involved serious changes with new curriculum standards and training fields for this level. Throughout the essay is underpinned the idea that changes in the conceptions and practices of physical education in the historical also imposed changes in academic formation, thus it was reviewed the two main professional institutions of Physical Education in Universities and colleges, both with the social undertaking of developing the continuing and diversified education of the physical education teacher.
Keywords: Education reform, educational program, physical education, historical development, training of profesors.

Introducción

La historia de la formación de los profesores de Educación Física en México se encuentra asociada internamente a los cambios de concepciones y a la aplicación de los diversos modelos de Educación Física en un decursar que tiene sus principales manifestaciones en el pasado siglo XX. La formación de profesores de Educación Física se ha llevado a cabo en universidades públicas y privadas y en las Escuela Normales de maestros. Toda esta historia del proceso de formación se asocia a los propios cambios de concepciones en el tratamiento de la Educación Física y a su continua aspiración de ocupar el papel que verdaderamente le corresponde en el currículo escolar en la formación integral de los alumnos.

La formación de profesores de educación física ha sido parte de la política educativa nacional y ha encauzado sus planes y programas hacia el cumplimiento de los principios educativos y, particularmente, hacia el desenvolvimiento integral de los alumnos y las alumnas, porque existe claridad y voluntad para superar la dualidad cartesiana que de modo reduccionista tiende a separar el cuerpo de la mente porque se necesita asumir el importante papel de la Educación Física en el currículo escolar, así como sus aportes a las llamadas

competencias transversales. Hoy los saberes son integrales, contextualizados y complejos, por ello se impone cada vez más la urgente necesidad de atender en los procesos de formación, a partir de una visión del hombre como unidad bio- psico- social, enfrentada desde la complejidad y que se contraponga al pensamiento simplificador y a la disciplinaridad estrecha.

En el contexto mexicano se ha trabajado sostenidamente por mejorar la calidad de la educación y abrirse hacia mejores modos de ejercer la docencia de la Educación Física redimensionando su papel en el currículo escolar hasta llegar a los actuales enfoques de la Reforma integral de la Educación Básica (RIEB 2011)

Seguros de que para comprender los retos actuales en materia de formación, es preciso también considerar el pasado penetrando en la evolución lógica de las concepciones de la Educación Física, en el presente ensayo aspiramos a establecer una perspectiva diacrónica del proceso de formación de los profesores de Educación Física, siempre en estrecha vinculación con los modelos que históricamente han caracterizado el tratamiento de esta disciplina en México, hasta llegar a los actuales enfoques y exigencias de la Reforma Integral de la Educación Básica.(RIEB) Así sostendremos la tesis del vínculo sistémico existente entre la propia evolución de las concepciones formativas de la Educación Física en el contexto mexicano y los procesos de formación del profesorado desde la idea de su condicionamiento mutuo.

Para ello hemos dividido el trabajo en tres secciones principales, en la primera ofrecemos una mirada histórica a la Educación Física y sus instituciones formadoras de profesionales, en un segundo apartado realizamos una reflexión general sobre las reformas

educativas para sustentar la Reforma Integral de la Educación Básica desarrollada en el 2011,que ha significado un profundo cambio en la concepción del proyecto educativo mexicano, estas reflexiones enmarcan los caracteres generales y específicos de la Educación Física en el marco de las exigencias de la Reforma, para posicionar los contemporáneos enfoques de inclusión educativa que tienen en la equidad de géneros, la interculturalidad, la atención a personas con capacidades diferentes y el deporte para todos importantes formas de manifestar las especificidad cualitativa del la Educación Física y las relaciones entre lo particular y lo general.

El trabajo ha sido concebido esencialmente desde el método histórico lógico, con una perspectiva genética, porque - como ya se apuntó- entender el pasado, nos permite una mejor comprensión del presente. La revisión documental y los procesos analítico sintéticos, así como la generalización, nos han permitido desde el análisis de contenido de diversas fuentes documentales, teóricas y normativas, abstraer los hitos centrales en el tema que nos ocupa, siempre considerando los criterios de pertinencia y calidad en la formación, tan necesarios para enfrentar cualquier reforma educativa. El orden cronológico de los modelos de Educación Física y de los planes y programas de estudio que se han aplicado en México nos ha permitido el cumplimiento de la perspectiva histórica que del pasado al presente configuran esta mirada sobre la Educación Física y la formación de los profesores para enfrentar los contemporáneos enfoques educativos.

En este apartado revisamos las principales concepciones en torno a las reformas educativas para contextualizarla en los cambios que se producen en la Educación Física en virtud de la Reforma integral de la Educación Básica, lo cual necesariamente impactará en

nuevas exigencias para la formación de los profesores. Los documentos consultados entre los que figuran Planes y programas anteriores, hasta el documento Plan de estudios 2011, nos permiten concretar esta perspectiva histórica. Para estas revisiones documentales utilizamos las mismas categorías de análisis que aparecen en los documentos, tales como modelos de Educación Física, estándares curriculares, campos formativos y competencias, también derivamos por análisis propios, los requerimientos aportados por la concepción inclusiva, atención a la diversidad, multiculturalismo, que son nuevas posiciones cosmovisivas que en lo pedagógico permiten enfrentar el proceso de formación en general y el de la Educación Física en particular. De modo que actúan como sustrato obligado de los cambios en las concepciones educativas de la Educación Física los contemporáneos enfoques de las competencias y de la Educación inclusiva, todo ello desde una perspectiva cultural y compleja demandada por la sociedad global del conocimiento.

Desarrollo

Perspectiva histórica de la formación de profesores de Educación física en universidades y escuelas normales.

La formación de Licenciados en el área de Educación Física, Deporte y Recreación se desarrolla en universidades y escuelas normales públicas y privadas. Las normales de maestros dependen de la DGESPE (Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación), se distribuyen a lo largo y ancho del país en número, son 56. Todas llevan un mismo plan de estudios en el que se presentan las asignaturas por semestre con sus créditos y cantidad de horas a la semana; para la formación general de

maestro de educación básica, la formación específica del educador físico, un espacio de asignaturas optativas o pre especialización y formación complementaria.

En el mismo mapa curricular se establecen las áreas de actividad, en los escenarios donde se desarrollará el normalista, así las áreas aluden a actividades escolarizadas, de acercamiento a la práctica escolar y la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo. El equilibrio entre lo nacional y lo local se consigue pues aun cuando exista un mismo plan de estudio para todas las normales, se propicia que cada escuela efectúe su propuesta a DGESPE y Secretaría del estado para su aprobación, y así poder atender las diferencias derivadas de los contextos en un país tan extenso y multicultural como México. Así distinguen a cada normal los espacios diferentes que atañen a la formación complementaria, las asignaturas en el área de pre especialización y en sexto semestre un curso denominado Asignatura Regional.

En las escuelas normales se brinda una formación para trabajar en educación básica suponiendo que otras instituciones proporcionarán servicio en otras áreas referentes al deporte y recreación como gimnasios, clubes y considerando la formación referente a cultura física que requiere instituciones de nivel medio superior y superior. El servicio que un licenciado en Educación Física egresado de Normal ofrece, se relaciona con la creación de ambientes donde el alumno de los niveles ya mencionados favorezca su desarrollo motor incrementando sus habilidades, integrándose a cuestiones sociales, asimilando los elementos relacionados con los valores personales, sociales y psicológicos y siempre considerando la inclusión de sus alumnos en escenarios diferentes al escolar, sentido del

uso positivo del tiempo libre, en actividades deportivas y recreativas en un ambiente seguro con confianza en armonía y en familia.

Sobre ese mismo contexto se reconoce que no todos tenemos las mismas habilidades así que intentando dar respuesta a todas aquellas personas que posiblemente sufran una discapacidad o se sientan segregados, el normalista cursa dos asignaturas enfocadas a esa problemática; una de ellas denominada "Niños y Adolescentes en Situaciones de Riesgo", se trabaja con diferentes argumentos para una comprensión de la diversidad.

En el Plan de estudios se menciona que esta asignatura parte de dos supuestos fundamentales, el primero se refiere a que existen alumnos que por razones no individuales y en comparación con la generalidad de sus compañeros, presentan un riesgo notablemente mayor de fracasar en la escuela, sea por abandono precoz, reprobación reiterada o niveles especialmente bajos de aprendizaje; sufrir un daño físico o emocional grave; o no incorporarse a la vida adulta con un mínimo aceptable de bienestar y seguridad. El segundo alude a reconocer que la intervención del maestro y de la escuela tiene posibilidades razonables de eliminar o reducir apreciablemente esos riesgos, sin alterar el cumplimiento de las acciones educativas comunes (Secretaría de Educación Pública, 2002).

El otro curso que busca fortalecer la formación para atender grupos con discapacidad es "Necesidades Educativas Especiales", en esta asignatura adquieren herramientas para hacer adecuaciones curriculares buscando que todos cubran su necesidad de actividad física, la exclusión está prohibida por reconocer que aquella persona que se

prive de prácticas lúdicas en el contexto de la actividad física se le quita la posibilidad de relacionarse y adquirir elementos de formación a los cuales tiene derecho.

De esa manera se han efectuado progresivamente ciertos cambios en la Educación Física tanto en escuelas formadoras como en la educación básica. En 1936 se creó la Escuela normal de educadores físicos, los cuales se formaban por medio del deporte, promoviendo tablas gimnásticas y ejercicios de orden y control; en 1976 se establecieron los estudios de licenciatura para formar docentes en Educación Física.

Bajo esa línea las escuelas normales han formado a los docentes de educación básica y es ahí donde existe evidencia de que en 1885 en la Normal Enrique C. Rébsamen se propuso como perfil de egreso considerar la importancia del trabajo corporal y la enseñanza de los principios de la educación física e higiénica. En 1889 y 1891 en los congresos de instrucción se señaló la importancia de la misma, dando como resultado que en 1891 en la ley reglamentaria de instrucción obligatoria del Distrito Federal, Territorios de Tepic y Baja California, se reconoció a la educación física como parte de la formación integral; esta situación produjo las primeras sesiones de gimnasia en las escuelas elementales del país.

En 1907 fue creada la escuela Magistral de Esgrima y Gimnasia, la cual se encargó de formar los profesores de Educación Física llevándose un año en contar con un mapa curricular.

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921 y el gran impulso que dio su titular, José Vasconcelos, a la consolidación de la educación nacional,

se contó de ahí en adelante con una instancia organizativa que desde sus inicios contempló en su proyecto a la educación física. Desde esta perspectiva se formuló un nuevo concepto de educación física que hacía referencia a las formas que adquiere la expresión corporal humana y se concibió al educador físico como el responsable de promover conocimientos y desarrollar habilidades en este campo. En palabras de Vasconcelos, se trataba de estimular a través del ejercicio la salud física y espiritual, desvinculándola del récord y la apuesta (Secretaría de Educación Pública, 2002). Otro suceso relevante es la creación de la Dirección General de Educación Física y la Escuela Elemental de Educación Física para formar educadores físicos.

Para el caso de las universidades la situación es más complicada por la variedad de instituciones y la autonomía universitaria, lo cual implica una formación mas diferenciada y con más marcadas características locales. De acuerdo con la Comisión de Formación, Capacitación, Certificación e Investigación (CFCCI, 2007) de la Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte del gobierno federal de México, en 2003 existían 102 instituciones de educación superior (IES) que ofrecen profesionalización en la cultura física y el deporte, de las cuales 50 son del ámbito universitario. De éstas la mayoría ofrecen licenciaturas, 50 maestrías y un doctorado interinstitucional de la Universidad Autónoma de Nuevo León y la Universidad Autónoma de Chihuahua. Dichas IES se localizan en todos los estados de México excepto en Quintana Roo, y las que más destacan son: 9 en la Ciudad de México, 8 en Veracruz, 8 en Tamaulipas, 6 en Nuevo León, 5 en Durango, 5 en Jalisco, y 5 en Sinaloa. De éstas 45% pertenecen al subsistema normalista y 55% al universitario; 65% del sector público y 35% privadas.

La formación que brindan las universidades es difícil de describir porque tienen autonomía para la realización de su currículo, pero después de una revisión es posible ubicar campos de formación enfocados a diversas áreas de la ciencia, lo más común es que toman en cuenta el área bilógica, médica, técnico deportiva, administración, psicología y pedagogía.

La oferta de maestrías en educación física es múltiple y variada ya que las propuestas vienen desde la modalidad presencial, mixta y a distancia, en instituciones tanto públicas como privadas; así es posible encontrar cerca de 90 maestrías que tienen relación con educación física, deporte y recreación, pero ello no significa que todas tengan reconocimiento social y/o académico. Lo importante sin embargo es que ya se ha ido formando una tradición de formación en el ámbito, al menos en el nivel de maestría y ello resulta de suma importancia porque es preciso elevar la preparación de los maestros de Educación Física para que puedan enfrentar las demandas de la Educación Física en el nuevo milenio.

A nivel de doctorado no podemos afirmar lo mismo ya que solo proporciona este tipo de formación el doctorado conjunto interinstitucional que se desarrolla por las Universidades Autónoma de Nuevo León y Autónoma de Chihuahua, instituciones de gran tradición en la formación de profesionales de Educación física en el norte del país.

Concepciones de la Educación Física expresadas en diversos modelos a lo largo del desarrollo histórico.

En México al igual que en otras partes del mundo los cambios en esta área han dependido de los avances sociales, económicos y políticos del país; pero en los programas nacionales aparece evidencia de un primer programa de Educación Física desde 1940, con un enfoque militar, por lo que predominaban en el mismo ejercicios de orden y control con marchas y evoluciones que se producían bajo una rígida concepción del trabajo docente y una acentuación del rol autoritario del maestro de Educación Física.

Posteriormente en 1960 aparece un programa de enfoque Deportivo dirigido a la enseñanza de fundamentos técnicos deportivos con una marcada orientación hacia lo competitivo, de ahí su énfasis en la detección de talentos deportivos y su enfoque de apreciar las actividades recreativas solo como complemento.

En 1974 se presenta el programa Psicomotriz, el cual se estructuraba en unidades y objetivos, parte de su sustento estaba enfocado al desarrollo psicomotor, sin omitir el conocimiento de la técnica deportiva.

En 1988 aparece un nuevo programa, denominado Orgánico Funcional que al igual que el anterior contaba con unidades y objetivos, solo que ahora las habilidades motrices y el esquema corporal eran el tema central buscando su desarrollo a través de la fragmentación de estas; como eventos que lo diferencian, es el trabajo coordinado entre órganos y sistemas, así como delegar en el alumno la tarea de organizar contenidos programáticos.

El programa Motriz de Integración Dinámica (SEP y DGEF, 1993) contrariamente al anterior evita la fragmentación del conocimiento, ya que no limita la participación del profesor y el alumno al logro de un tema, sino que abre la posibilidad de otorgar un sentido pedagógico a las situaciones de aprendizaje generadas en la actividad física. Esta concepción admitía que las situaciones de aprendizaje podían generarse tanto por el profesor como por los alumnos en el espacio educativo de la clase, de igual modo brindaba al profesor, la posibilidad de identificar y aprovechar al máximo, los beneficios que ofrece la actividad física para el desarrollo de las habilidades y hábitos relacionadas con el movimiento corporal. Se buscó favorecer la resolución de problemas, otorgar más autonomía a profesores y alumnos en la construcción del saber propio de la Educación física, lo cual implicaba ya la necesidad de elevar la preparación teórica y metodológica de los profesores que debían efectuar un replanteo y cambio de concepciones y de accionar en el currículo de la Educación Física.

Ese fue el último plan que consideró a los tres niveles de educación básica en un mismo programa; a partir de ahí se produjo una reforma a toda la educación básica con la cual se hizo una propuesta para el nivel de secundaria con el programa Reforma de Secundaria (RS) y para primaria, se desarrolló la llamada Guía Metodológica de educación primaria, para preescolar, se estableció un debate sobre cuál debería ser el programa del educador físico de ese nivel, pues existía la pugna entre el Motriz de Integración Dinámica y el Programa de Educación Prescolar (PEP); en los tres niveles esta propuesto la Formación Basada en Competencias (FBC). Esta evolución encuentra su fase

contemporánea en la Reforma integral de la Educación Básica que será objeto de un análisis mas pormenorizado en los siguientes apartados.

El proceso de las Reformas educativas y su concreción en la Reforma Integral de la Educación Básica en México. El presente

Para Zaccagnini (2005) en educación se habla de reforma cuando existe la necesidad de un cambio en la organización estructural de un sistema; cuando se cambia el diseño curricular y los consecuentes planes de estudio; se pretende modernizar al sistema en su conjunto, imprimiéndole una dinámica más ágil y efectiva al funcionamiento institucional, al descentralizar la burocracia central; cuando se pretende elevar la calidad general de la enseñanza, en aras de mejorar el rendimiento académico de los alumnos y disminuir el fracaso escolar; se pretende adecuar y ajustar la formación educativa a las demandas del mercado laboral; se quiere introducir cambios en los estilos pedagógicos de los docentes; y se busca transformar las culturas institucionales de las escuelas y los criterios de organización y gestión institucional. Uno de los principales significados de las reformas educativas es para Díaz Barriga (2001) una intención «refundacional», «reorganizacional»

Las reformas curriculares no se pueden realizar sin razones profundamente enraizadas en el devenir histórico de un sistema educativo y de un análisis de las peculiaridades del contexto, no pueden realizarse solo como actos miméticos de otros modelos foráneos y solo por querer hacer las cosas diferentes y por protagonizar un cambio. El empeño es complejo de partida y sujeto a múltiples acechanzas: se deben

apreciar diversos factores que de una u otra manera inciden tanto para su formulación, como para su aplicación, factores económicos de políticas educativas, el contexto social, la idiosincrasia y la historia de un pueblo, los imaginarios instalados en torno al carácter de las prácticas pedagógicas para poder propiciar un cambio pertinente socialmente.

Borroto y Salas (1999) aprecian la pertinencia muy vinculada a la calidad que no se puede pensar como un fin en sí misma, disociado de la inserción concreta de las instituciones de Educación Superior (IES) en un determinado contexto social. El criterio de calidad y pertinencia se refiere a que dicha institución satisfaga como un todo, en los procesos y productos, las expectativas de la sociedad en cuanto a la formación de recursos humanos, el desarrollo económico y social de carácter local y nacional, el avance del conocimiento científico y tecnológico, en fin, al aumento del compromiso práctico con la sociedad, lo cual se suele asumir como la pertinencia social de la formación. Tales ideas son importantes para la formación superior de profesores de Educación Física, sobre todo porque a lo largo de su historia la Educación Física ha pugnado por recobrar el papel que verdaderamente le corresponde en la formación integral de la persona.

La satisfacción de estas condiciones no puede efectuarse únicamente desde un nuevo discurso sino que se deben transformar las prácticas pedagógicas. Este cambio implica así un proceso de aprendizaje entre directivos y personal docente, puesto que no basta la lectura y comprensión de los documentos normativos, sino aplicar nuevas formas de trabajo y reflexionar continuadamente sobre la práctica, es decir se necesita propiciar un ambiente favorable y estimulante para el cambio, donde la formación continua del profesorado ocupe un lugar preponderante, esa es la razón por la cual afirmamos que los

cambios en las concepciones curriculares, formativas de la Educación Física imprimen nuevas necesidades de formación del profesorado.

La transformación educativa que se plantea el Plan Nacional de Desarrollo (2007-2012), y los objetivos señalados en el Programa Sectorial de Educación (2007-2012) (Prosedu), son el marco que da rumbo y sentido a las acciones de política educativa que se impulsan actualmente en México y también desde lo prospectivo.

La principal estrategia para la consecución del objetivo de mejorar la calidad de la educación, la constituye **la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB)**, cuyos propósitos se centran en atender los retos que enfrenta el país de cara al nuevo siglo, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial, y en coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman este tipo de educación.

> La Reforma integral de la Educación básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de estándares curriculares de desempeño docente y de gestión (SEP, 2011b, p. 20)

Lo anterior requiere cumplir con equidad y calidad el mandato de una educación básica que emane de los principios y las bases filosóficas y organizativas del artículo 3 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación. Entre estos principios se encuentran los siguientes: Dar nuevos atributos a la educación básica y particularmente a la escuela pública, Favorecer la educación inclusiva, Alinear los procesos referidos a la alta especialización de los docentes en servicio, el establecimiento

de un sistema de asesorías académicas a las escuelas, así como el desarrollo de materiales educativos y de nuevos modelos de gestión que garanticen la equidad y la calidad educativa, adecuados y pertinentes a los contextos, niveles y servicios, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos así como transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, y así transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje.

Puede apreciarse que desde la concepción misma de la Reforma, la preparación de los docentes es un eje de interés, porque no habría posibilidades de reforma, ni de cambiar viejos patrones, si no se eleva la preparación del docente, para que desarrolle una mejor práctica pedagógica. Si apreciamos en el mismo documento que se analizas los principios pedagógicos que sustentan el plan, nos percataremos de la necesidad de formación permanente y diversificada del magisterio.

Estos principios dirigidos a una variada gama de actividades formativas se relacionan con un currículo centrado en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje, planeaciones adecuadas y buenos ambientes de aprendizaje, trabajo colaborativo, énfasis en el desarrollo de competencias y estándares curriculares, incorporación de temas de relevancia social, así como favorecer la inclusión para atender la diversidad y la tutorías y asesoría académica. (SEP, 2011a).

Cumplir esos principios implica una mejora sostenida en la práctica docente, lo cual se logra cambiando la esencia y el quehacer de muchas concepciones en las instituciones formadoras de maestros de Educación Física.

La Educación Física se incluye en el campo formativo de **Desarrollo personal y para la convivencia,** allí se establece que la finalidad de este campo de formación es: "que los estudiantes aprendan a actuar con juicio crítico a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a las personas, a la legalidad y a los derechos humanos. También implica manejar armónicamente las relaciones personales y afectivas para desarrollar la identidad personal, y desde esta construir identidad y conciencia social" (SEP, 2011b, p. 57).

En este documento aparece de modo explícito la alusión a la necesidad de continuar valorizando la Educación Física en el currículo escolar, así se expresa que

> En este campo se integran con la misma perspectiva formativa, los espacios curriculares que atienden el desarrollo del juicio moral, el cuidado de la salud y la integración de la corporeidad. En conjunto estos espacios favorecen el trabajo colaborativo como sustento de la confianza comunitaria para el siglo XXI. También se expresa, lo cual nos parece particularmente relevante que: "La integración de la corporeidad y el reconocimiento del movimiento inteligente, superan la visión tradicional del deporte, y lo orientan hacia una nueva pedagogía que asume el desarrollo de la autonomía. Del mismo modo que con las artes, el talento deportivo puede detectarse a temprana edad y recibir el apoyo especializado correspondient (SEP, 2011b, p. 57).

Los lineamientos políticos impulsados desde la Ley Federal de Educación en el tema de la formación docente, plantean como principio fundamental, la capacitación y la actualización de maestros y profesores en tanto a su dominio de los nuevos contenidos básicos comunes (C.B.C.), que prescriben los saberes y conocimientos social y culturalmente válidos, que todos los alumnos deben adquirir.

Existe consenso en la bibliografía revisada – criterio que compartimos- en que todos somos responsables en mayor o menor grado, pero a medida que nos involucremos y realicemos cada quien lo que nos concierne desde la responsabilidad y ética profesional, en

esa medida se mejorará la práctica educativa de la escuela en el micro contexto y del país en un nivel macro. Según Díaz Barriga (2001) este tema se plantea en términos de la tensión del docente como sujeto-ejecutor de las reformas, por lo cual las actuales reformas que dominan buena parte de la realidad latinoamericana, no hacen más que impactar negativamente en las posibilidades de un cambio real del paradigma educativo.

La Reforma Integral reconoce que el fortalecimiento de la práctica docente sólo puede darse en un ambiente que facilite la formación continua y en el que otros actores clave del nivel educativo, también se actualicen y participen en la mejora continua de las escuelas.

La reforma implica un proceso de aprendizaje. La apropiación de sus planteamientos programáticos requiere de la reflexión y el análisis. Participar en la Reforma desde sus inicios, significa ser parte de un proceso que implica retos y disposición al cambio, y conlleva un gran compromiso frente a la comunidad educativa, ya que se presenta la oportunidad de análisis y reflexión en torno al carácter de las prácticas pedagógicas.

Para que ello ocurra implica aún continuar con la puesta en marcha de acciones sistemáticas de formación profesional congruentes y sostenidas en el tiempo, de tal forma que también se vayan mejorando las condiciones en que se desarrolla el proceso educativo, así continuamos probando nuestra tesis central de que los propios cambios en las concepciones curriculares y formativas aportados por las reformas, originan también cambios en los proceso de formación del profesorado.

Las demandas formativas centrales del plan de estudio 2011 han quedado expresadas en el perfil de egreso de la Educación básica que incluyen competencias para el aprendizaje permanente, para el manejo de la información para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad.

Es notable la diferencia de este plan con respecto a los anteriores, porque existe una preocupación por formar hacia el futuro por lo que se presenta un perfil de egreso que otorga atención a las competencias para la vida, a las llamadas competencias transversales Nos parecen particularmente relevantes y que marcan cambios en la concepciones aquellas competencias relacionadas con la interpretación y explicación de procesos sociales, económicos, financieros, culturales y naturales, para tomar decisiones individuales o colectivas que favorezcan a todos para conocer y ejercer los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática; y aquellas competencias de actuar con responsabilidad social y apego a la ley. De modo relevante y que imprimen aun un cambio mayor podemos destacar estos dos rasgos del perfil de egreso de la educación básica que impactan también con fuerza en la Educación Física (SEP, 2011):

- Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, cultural y lingüística. Promueve y asume el cuidado de la salud y del ambiente como condiciones que favorecen un estilo de vida activo y saludable.
- Reconoce diversas manifestaciones del arte, aprecia la dimensión estética y es capaz de expresarse artísticamente.

De manera simplista y reduccionista pudiera parecer que son rasgos de un área diferente a la Educación Física, pero luego de un análisis se reconoce una labor importante de la asignatura en cuestión en la formación del ciudadano del futuro. La forma de revisar los estándares propuestos se da en cuatro momentos de la educación básica, el primero en tercer grado de preescolar cuando el niño tiene entre 5 y 6 años, el segundo momento es en tercer grado de primaria teniendo entre 8 y 9 años, el siguiente se da en sexto de primaria estando entre 11 y 12 años y el último en tercer grado de secundaria cuando el joven tendrá entre 14 y 15 años de edad y es el momento en que concluye su formación en educación básica.

Aunque en párrafos anteriores hemos aludido a concepciones generales de la Reforma que necesariamente impactan en el sentido formativo de la Educación Física escolar, seguidamente nos detendremos en algunos tópicos tales como la equidad de género, la educación intercultural, la atención a poblaciones especiales entre otros importantes aspectos que deben signar también la actividad de la Educación Física en el currículo real y permitirán salidas hacia el perfil de egreso de la Educación Básica, así como continuar reforzando el papel de la Educación Física en el proceso de formación integral de los alumnos.

En las concepciones de inclusión educativa y de atención a la diversidad ocupa un lugar central el problema de la equidad de género. Algunos autores (Padilla, et al., 2008) coinciden en comentar que los significados de ser hombre o ser mujer han estado marcados por la desigualdad social, política y económica, que han padecido las mujeres. En la historia de la humanidad las relaciones de desigualdad, minusvaloración y discriminación

hacia las mujeres han sido una constante. Para cambiar esta forma de relación, es necesario transformar esa lógica de género y sus estereotipos de varón dominante y la mujer sumisa. La educación tiene como tarea formar en una lógica diferente, para ello se propone la equidad de género, entendiéndose por esto el disfrute equilibrado de hombres y mujeres de los bienes socialmente valiosos, de las oportunidades, recursos y recompensas. También está presente la noción de igualdad, planteada a partir del reconocimiento de la de la diferencia, para establecer relaciones más justas y sanas entre hombres y mujeres.

Otro importante enfoque es el de la educación intercultural que aplicado a la Educación Física en el contexto mexicano, nos permite desde una nación multicultural, atender las diferencias y reconocer como legítimas las distintas manifestaciones, para evitar la segregación y discriminación de las culturas y etnias minoritarias. Esto significa que en una realidad intercultural el elemento central es el establecimiento de una relación diferente entre los grupos humanos con culturas distantes, donde la primera condición es la presencia de una relación de igualdad, modulada por el principio de equidad; la segunda es reconocer al otro como diferente, sin menospreciarlo, juzgarlo o discriminarlo, sino sobre todo comprenderlo y respetarlo y en tercer lugar apreciar a la diversidad cultural como riqueza y oportunidad.

Desde la perspectiva intercultural, el alumno se relaciona con los "otros" por medio del diálogo. Aquí la fuerza del diálogo es vital para el entendimiento "comprender las razones del otro", llegar a acuerdos entre los sujetos (a nivel individual) y entre las culturas (a nivel social). Mediante el diálogo intercultural se da la comprensión del "otro".

La educación en valores, la equidad de género y la educación intercultural, se le

presentan al campo de la educación física como un gran reto que debe asumir y no pasar por alto, llevarla a los patios escolares es un desafió trascendental en la práctica cotidiana de todo educador físico (Padilla et. al, 2008).

Diversos autores (Hernández, 2000; Suárez y Pérez, 2006; Monge y Monge, 2009) destacan que desde la Educación Física se puede atender procesos de atención a la diversidad a partir de la inclusión en las sesiones y actividades propias de educación física. Resulta preciso destacar, que dichos preceptos se encuentran delimitados como uno de los principios pedagógicos en la articulación de la educación básica, en el espacio denominado: favorecer la inclusión para atender la diversidad, la interculturalidad y las necesidades educativas especiales con equidad.

Si bien es cierto que los ejes de la Educación Física escolar están vinculados con el desarrollo de la motricidad y la integración de la corporeidad, de la misma manera, la educación física como componente de la educación global del alumno de primaria, ha de guardar estrecha relación con las aspiraciones globales y nacionales del proyecto educativo mexicano.

Para el componente axiológico, varios son los estudios que aluden al carácter propicio de la Educación Física para desarrollar actitudes y valores relacionados con la convivencia armónica, la superación personal y una búsqueda constante por consolidad un estilo de vida saludable (Carranza y Mora, 2003; Devís y Peiró, 1992; Gutiérrez, 1998; Gutiérrez, 2004).

Por su parte la Guía para educación básica, basada en la intervención de un profesional reflexivo, pretende la conjunción de esfuerzos entre cada uno de los actores que conforman el proceso escolar. Se parte de reconocer que tanto niños y niñas, así como los y las adolescentes habrán de contar con las mismas posibilidades de convivencia, aprendizaje sin distingos de ninguna índole.

El abordaje de las necesidades educativas, representa un precepto, basado en características humanísticas, que demanda competencias didácticas de los educadores físicos referidas a la comprensión de las posibilidades de acción, así como del diseño de situaciones didácticas que permitan la potenciación y el logro de los propósitos del programa, atendiendo las necesidades educativas especiales, tanto de índole intelectual, visual, auditiva o motriz, desde la educación física como un espacio de aprendizaje, convivencia, cooperación y reconocimiento de pautas de interacción y desarrollo.

Si revisamos los planteamientos que acabamos de hacer que estarían marcando la esencia y el quehacer de la Educación física y por ende también son una necesidad para la formación de los maestros, podemos comprender que todas estas ideas tienen su base en el enfoque de la Educación Inclusiva que ha cobrado gran fuerza en este inicio de siglo. Para Tedesco, Opertti y Amassio (2013) un currículo que aspira a responder a la diversidad de expectativas y necesidades de toda la población estudiantil se sustenta en centros educativos que en sus propuestas pedagógicas construyan con base a la diversidad de contextos y capacidades de los estudiantes, y de educadores que sepan encontrar las maneras de organizar un proceso de aprendizaje que tome en cuenta y respete las características y necesidades de cada persona.

Para estos autores de la UNESCO, el tema de la formación, visto desde una perspectiva contemporánea se adapta entonces con más fuerza a los principios de calidad y pertinencia desde la base filosófica y cosmovisiva de la inclusión por ello afirman que se requiere entonces de un educador que tenga las competencias para hacer uso del currículo, aterrizando objetivos, jerarquizando ejes de formación y contenidos, seleccionando estrategias pedagógicas y criterios de evaluación que respondan al ser especial de cada estudiante. También cabe decir que el educador por sí solo no puede personalizar la educación si el currículo y las instituciones no son amigables.

Si se considera que la Educación Física es una praxis pedagógica que tiene como soportes antropológicos la corporeidad y la motricidad, su objetivo será incidir en la formación de los alumnos, mediante intervenciones que impliquen adecuados desempeños. El deporte por su parte, representa una de las manifestaciones sociales de mayor trascendencia en los últimos años.

Capel y Leah (2002), aluden a cómo suelen manejarse como sinónimos porque no se ha enviado un mensaje claro a la sociedad con respecto a fines respectivos y que, del mismo modo, la sinonimia, se refuerza por intereses de tipo político. Uno de los ejes desde los cuales se articula, la reforma del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Física, corresponde no solo a la diferenciación entre uno y otro, sino a una nueva metodología de trabajo, que se basa en una orientación dinámica de la iniciación deportiva (Secretaría de Educación Pública, 2002).

La iniciación deportiva representa el período en el que el niño empieza a aprender de forma específica la práctica de uno o varios deportes. Con base en lo anterior, el deporte

debe adquirir un carácter formativo, en la búsqueda por sentar las bases motoras de los alumnos de educación primaria.

Contreras-Jordán (2001) señala, la existencia de una iniciación deportiva orientada a la recreación, la cual se basa en el placer del propio movimiento, en la satisfacción del esfuerzo personal y colectivo y en la alegría compartida del juego, en el cual la competición constituye un medio y los resultados una parte aliciente del propio resultado.

El deporte, representa entonces un medio alcanzar los fines de la educación física, en tal sentido toda manifestación deportiva presente en los centros educativos (deporte escolar), se deberá relacionar con el logro de los propósitos y desarrollo de competencias enmarcadas en el programa de educación primaria y estar estrechamente relacionados con el perfil de egreso de educación básica, todo lo cual no se podría lograr sin realizar una mirada retrospectiva a la Educación Física, para la comprensión del proceso histórico lógico de su desarrollo en un contexto social que pugna por una mejora sostenida en la calidad de la formación integral de los seres humanos.

Conclusiones

1. En el devenir histórico de la Educación Física en México podemos destacar la existencia de modelos que como el militar, el deportivo, el psicomotriz y el motriz de integración dinámica, fueron trabajando diversas concepciones de la Educación Física con caracteres autoritarios, deportivistas, como medio de salud, con posiciones fragmentarias y analíticas, hasta llegar a modelos que como el motriz de integración dinámica, ya pretendían un

enfoque menos fragmentario y se perfilaban hacia la aspiración de otorgar protagonismo a profesores y alumnos en la construcción del currículo de la Educación Física.

2. La formación del profesorado de Educación Física en México se desarrolla históricamente en universidades públicas y privadas, así como en las escuelas normales de maestros y ha tenido un impulso esencial a partir de la creación de la Secretaría de Educación Pública por Vasconcelos en 1921. Se ofrece con mayor relieve en el tercer nivel de enseñanza a nivel de licenciaturas.

3. En Educación Física y sus áreas afines, existe formación variada en el posgrado en el nivel de maestría, no así en doctorado donde solo se cuenta con un doctorado en Ciencias de la Cultura Física interinstitucional, de las Universidades Autónoma de Nuevo León y Autónoma de Chihuahua, experiencia científico académica única en su tipo en el país.

4. La Reforma integral de la Educación básica en México con su expresión en el Plan de estudio 2011, ha significado un importante cambio de concepciones en torno al trabajo de formación dirigiéndose al tratamiento de las competencias, hacia estándares curriculares y campos de formación, en una amplia visión que sostiene la necesidad de los enfoques multiculturales y de atención a la necesaria diversidad de los sujetos que aprenden. Estándares tan altos han redimensionado el papel de la Educación Física en el sistema educativo mexicano y ello impone necesariamente la atención a la formación permanente, continua y diversificada de los profesores de Educación Física para que enfrenten con calidad y pertinencia los retos impuestos al sistema educativo.

5. El docente de Educación Física, como uno de los actores del proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento culturalmente válido es un intelectual que debe superarse permanentemente, erradicar la dualidad.

Referencias Bibliográficas

Borroto, C.R. y Salas, P. R. (1999). El reto por la calidad y la pertinencia: la evaluación desde una visión cubana. *Revista cubana de educación media superior*. 13(1):70-79.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión (2012). *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación. Última Reforma DOF 15-10-2012.*

Capel, S. y Leah, J. (2002). Reflexiones sobre la educación física y sus prioridades. *Cuadernos. Biblioteca para la actualización del Maestro.* México: Secretaria de Educación Pública.

Carranza, M. y Mora, J. M. (2003). *Educación física y valores: educando en un mundo complejo*. Barcelona: Graó.

Comisión de Formación, Capacitación, Certificación e Investigación. CFCCI (2007). *Padrón de Instituciones Formadoras en el Área de la Cultura Física y el Deporte*. México: Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte. Sistema Nacional del Deporte.

Contreras-Jordán, O. R. (2001). La enseñanza de la Educación Física a la luz de los diferentes paradigmas de investigación educativa. En F.J. PERALES y col. *Congreso Nacional de Didácticas Específicas. Las didácticas de las Áreas Curriculares, en el siglo XXI*. Granada, Grupo Editorial Universitario, 261-276.

Devis, J. y Peiró, C. (1992). *Nuevas perspectivas curriculares en Educación física: la salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE

Díaz-Barriga, Á. y Inclán-Espinosa, C. (2001). El docente en las reformas educativas: sujeto o ejecutor de proyectos ajenos, en: *Revista Iberoamericana de Educación*, 26 enero-abril. Madrid, OEI.

Guerrero, M. (2012). *Educación Inclusiva, Evaluación e Intervención didáctica para la diversidad*. Madrid: Síntesis.

Gutiérrez, M. (1998). Desarrollo de valores en la educación física y el deporte. *Apunts: educación física y deportes*, 51, 100-108.

Gutiérrez, M. (2004). El valor del deporte en la educación integral del ser humano. *Revista de Educación*, 335, 105-126.

Gutiérrez, M. (1995). *Valores sociales y deporte. La actividad física y el deporte como transmisores de valores sociales y personales*. Madrid: Gymnos.

Hernández, F. (2000). La educación física y el deporte y la diversidad en secundaria. *Apunts: educación física y deportes*. 60, 6-12

Monge, M., y Monge, M. (2009). Cuerpos, mentes y aprendizajes diversos. La clase de educación física como modelo de una educación inclusiva en Costa Rica. *Agora para la educación física y el deporte*. 9, 115-136.

Padilla, J. A., Dávila, M. A., Torres, F., Escalante, C. y González, S. (2008). *Guía de Educación Física para educación primaria.* México: Secretaría de Educación Pública.

Secretaría de Educación Pública (2011a). *Sistemas Educativos de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2010-2011*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/2/images/principales_cifras_2010_2011.pdf .

Secretaría de Educación Pública (2011b). *Acuerdo 592, Por el que se establece la Articulación de la Educación Básica*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2003). *Programa de Educación Física. SEP*. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2002). *Plan de Estudios de Licenciatura en Educación Física.* México: SEP.

SEP y DGEF. (1994). *Programa de educación física para los niveles preescolar, primaria y secundaria*. México: Secretaría de Educación Pública (SEP) y Dirección General de Educación Física (DGEF).

Suárez, C. Pérez, J. A. (2006). Education for diversity from the physical education area: sensitivity games. *Journal of Human Sport and Exercise.* 1(1), 1-6.

Tedesco, J. C., Opertti, R. y Amadio, M. (2013). Ginebra, Suiza, UNESCO Oficina Internacional de Educación. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002213/221328s.pdf.

Zaccagnini, M. (2005). El crepúsculo de los imaginarios pedagógicos, en: *Revista Novedades Educativas*. **13**(133).