

LA SESIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA PRIMARIA: PRÁCTICAS Y OBSTÁCULOS

A SESSÃO DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO
FUNDAMENTAL: PRÁTICAS E OBSTÁCULOS

THE SESSION OF PHYSICAL EDUCATION IN PRIMARY
SCHOOL: PRACTICES AND OBSTACLES

José Luis González Cabrera¹
José María García Garduño²

- 1 Doctorado en Educación. (Centro de Estudios Superiores en Educación). Escuela Superior de Educación Física. Ciudad de México. Área de Investigación. Puerta 4 de la Ciudad Deportiva Magdalena Mixhuca. Colonia Magdalena Mixhuca. Código postal 08010. Iztacalco. E-mail: joglex3@gmail.com
- 2 Dr. Educación (Ohio University). Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Prolongación San Isidro No.151, Col. San Lorenzo Tezonco, Del Iztapalapa Ciudad de México. E-mail: josemariagarduno@gmail.com

González Cabrera, J. L. & García Garduño, J. M. (2019). La sesión de Educación Física en la escuela primaria: prácticas y obstáculos. *Educación Física y Deporte*, 38(2), 261-290. Jul.-Dic. <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v38n2a03>

10.17533/udea.efyd.v38n2a03
URL DOI: <http://doi.org/10.17533/udea.efyd.v38n2a03>
Artículo de investigación

RESUMEN

Problema: a pesar de las reformas frecuentes al currículum de Educación Física, este campo es de los menos investigados en México. **Objetivo:** indagar cómo se desarrolla la sesión de Educación Física en la escuela primaria, a través del Programa de Estudios de la Secretaría de Educación Pública 2011. Se buscó saber cómo los educadores físicos llevan a cabo la sesión, y qué tanto incorporan del programa de Educación Física, así como los obstáculos que tienen para desarrollar la sesión. **Método:** en el estudio participaron 10 educadores físicos. Los instrumentos empleados fueron la observación directa y la entrevista en profundidad. **Conclusión:** los docentes utilizan el programa de manera limitada. Durante la sesión, los educadores físicos promueven la actividad física de intensidad moderada a vigorosa, pero enfrentan diversos obstáculos para desarrollarla.

PALABRAS CLAVE: educación Física, educación primaria, currículum.

RESUMO

Problema: apesar de frequentes reformas no currículo de Educação Física, esse campo é um dos menos pesquisados em México. **Objetivo:** investigar como se desenvolve a sessão de Educação Física no ensino fundamental, através do Programa de Estudos da Secretaria de Educação Pública em 2011. Buscamos saber como os educadores físicos conduzem a sessão e quanto integram o programa de Educação Física. Além disso, assinalam-se os obstáculos que eles têm para desenvolver a sessão. **Método:** realizou-se um estudo onde participaram dez educadores físicos, os instrumentos utilizados foram observação direta e entrevista em profundidade. **Conclusão :** os professores utilizam o programa de maneira limitada: durante a sessão, os educadores físicos promovem atividade física de intensidade moderada a vigorosa, porém enfrentam vários obstáculos para desenvolvê-la.

PALAVRAS-CHAVES: Educação Física, Ensino Fundamental, Currículo.

ABSTRACT

Problem: Despite frequent reforms to the physical education curriculum, this field is one of the least researched in Mexico. **Objective:** To investigate how the sessions of physical education take place in primary school by means of the program of the Secretary of Public Education 2011. It was sought to know how physical educators carry out the session, and how much they incorporate from the physical education program, as well the obstacles present in the session. **Method:** Ten physical educators participated

in the study. The instruments used were direct observation and in-depth interview. Conclusions: t Teachers use the program in a limited way. During the session, physical educators promote physical activity of moderate to vigorous intensity, but they face various obstacles to develop it.

KEYWORDS: Physical education, primary education, curriculum.

INTRODUCCIÓN

A partir de la década pasada, comienza a emerger con mayor fuerza un movimiento curricular que busca ampliar las finalidades de la Educación Física (EF) en el curriculum. Ahora las aspiraciones del curriculum no solo son ocuparse del desarrollo del cuerpo y la recreación, sino también de contribuir al cuidado de la salud, luchar contra la obesidad y fomentar la educación física a lo largo de toda la vida (Hardman, 2008). En Europa, el debate sobre los fines del curriculum de EF lo ha encabezado el académico inglés David Kirk (2006), quien considera que la salud y la lucha contra la obesidad no son tareas que corresponden directamente al campo de la EF. Rich & Evans (2005), afirman que la crisis de obesidad ha sido exagerada por el gobierno y los medios, y que las estadísticas no son exactas, ya que no diferencian con precisión el sobrepeso de la obesidad, y que esta situación puede conducir a actos de opresión y discriminación de la población que la padece.

A pesar de la ampliación de los fines de la EF, la importancia real que tiene en el curriculum escolar presenta tendencia a disminuir, como lo revela el estudio de Hardman (2008) sobre el estatus de la EF en Europa en la década pasada, quien plantea que durante el siglo XX el tiempo destinado a la EF en el curriculum disminuyó gradualmente. Actualmente, el curriculum de EF sigue teniendo el carácter obligatorio, no obstante el tiempo destinado a la EF se incrementó solo en 16% de los países europeos, y permaneció estable en el 68% de ellos.

En México, la EF se incorporó al curriculum escolar de la educación primaria casi desde que se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921. En 1923 se creó la Dirección General de Educación Física y la Escuela Elemental de Educación Física para formar profesores (SEP, 2002). De acuerdo con el recuento que hace la SEP (2002), a principios de la década de 1940, la clase de educación física se centraba en ejercicios de

orden y control; en la década de 1960, el curriculum adoptó el enfoque deportivo. A mediados de los años 70, el curriculum de EF se adhirió al enfoque psicomotriz; en 1988 se adoptó el enfoque orgánico funcional, que considera las habilidades motrices como contenidos generales del programa. Desde entonces, el enfoque motriz ha persistido de alguna manera en el curriculum. Por ejemplo, el enfoque motriz de integración dinámica se adoptó en 1993. En 2011 se incorporó al curriculum el enfoque global de la motricidad, basado en conceptos posmodernos como la corporeidad. El modelo educativo 2017 sigue adherido a los conceptos de corporeidad y competencias, así como al enfoque sistémico e integral de la motricidad (SEP, 2017).

A pesar de los cambios que ha sufrido el curriculum de EF en las últimas cuatro décadas, los efectos de esos cambios y cómo los implementa el educador físico aún se desconoce. En México, la EF es una de las disciplinas del curriculum escolar menos investigada. En un estudio realizado acerca del estado de la investigación de la Educación Física en México, Einsenberg, Jiménez & Gutiérrez (2011) identificaron solo 11 investigaciones realizadas en la década pasada. El panorama no ha cambiado mucho en la presente década; la precariedad de investigación, como le llaman las autoras (Einsenberg et al., 2011), sigue en pie y se hace notoria cuando se trata la EF en la educación básica. No se comprende por qué se ha producido tan poca investigación en un campo curricular al que últimamente se confiere contribuir en la lucha contra la obesidad infantil y fomentar buenos hábitos de salud. En Colombia, por ejemplo, un país con menos de la mitad de la población que México, el campo de la investigación sobre EF es notablemente mayor, y donde, en el periodo 1998-2012, se produjeron 213 investigaciones (Gallo & Urrego, 2015).

El propósito del presente estudio fue indagar cómo se desarrolla la sesión de Educación Física en la escuela primaria, partiendo de las preguntas: ¿Cuál es la opinión del educador físico

sobre el programa de estudios de Educación Física SEP 2011? ¿Qué grado de influencia tiene en su práctica docente? ¿Cómo promueve el educador físico la actividad física durante la sesión? y ¿Qué obstáculos enfrenta el educador físico para desarrollar la sesión de Educación Física?

Antecedentes

De acuerdo a Lundvall & Schantz (2013), en los albores del siglo XIX se incorporó la EF al curriculum escolar en Suecia y otros países europeos. Señalan que el primer enfoque curricular adoptado fue el método de gimnasia creado por el sueco H. Ling (1776-1839), popularmente conocido como gimnasia sueca. Asimismo, los autores refieren que desde 1813 hasta 1900, la gimnasia de Ling dominó las prácticas de movimiento y que un principio fundamental fue la educación del cuerpo. Cabe mencionar que estos aspectos eran esenciales para Ling, cuya salud era frágil (Hoffman & Gabel, 2016). También indican que de 1900 a 1960 los deportes fueron gradualmente introducidos en el curriculum de EF y, consecuentemente, la lógica de la competición. Se introdujeron actividades como el esquí y travesías al aire libre. En esa misma época, la EF femenina desarrolló su propio discurso, incluyendo gimnasia y danza. De 1960 a 1980, el método Ling de gimnasia se desvaneció del curriculum y el espacio fue cubierto por la *gimnasia fitness*, que inicialmente se impartía por separado a hombres y mujeres. De 1980 a 2000, el discurso curricular de la separación de género finalizó, las actividades al aire libre mantuvieron su estatus dentro del curriculum y continuó la dominancia del deporte en la práctica educativa.

Sin embargo, existe consenso entre los educadores físicos respecto a que el deporte no es sinónimo de EF, sino que esta es mucho más que el deporte en la medida en que no solo lo incluye, sino también a actividades formales e informales, juegos que implican reglas (Stoltz & Thorburn, 2017) y otras actividades

relacionadas. A pesar del clamor de un sector importante de educadores físicos, los contenidos curriculares de la EF siguen atados al deporte, que aún domina parte del curriculum (Hardman, 2008). Es probable que esa dominancia no solo obedezca a que los escolares, sobre todo los más aptos, prefieren el deporte sobre otras actividades físicas (Lundvall & Meckbach, 2008), sino también a que estas preferencias pueden estar relacionadas con la cultura de la que se trate. Por ejemplo, el curriculum chino para formar educadores físicos está más orientado al deporte que el francés (Andriamampianina & Moussa, 2005). Además, es difícil separar la actividad/movimiento del deporte. Un componente del deporte es la actividad física. Ambos, el deporte y la actividad física, tienen cosas en común. La variación entre actividad física y ejercicio radica en que este último tiene movimientos corporales planeados y repetitivos, y su objetivo es mejorar y mantener la aptitud física (tabla 1).

Tabla 1. Semejanza y diferencias entre ejercicio y actividad física.

Actividad Física	Ejercicio
Movimiento del cuerpo vía los músculos esqueléticos.	Movimiento del cuerpo vía los músculos esqueléticos.
Resultados en consumo de energía.	Resultados en consumo de energía.
El consumo de energía (kilo calorías) varía continuamente de bajo a alto.	El consumo de energía (kilo calorías) varía continuamente de bajo a alto.
Se correlaciona positivamente con la aptitud física (physical fitness).	Tiene una correlación alta con la aptitud física.
	Movimiento corporal planeado, estructurado y repetitivo.
	Un objetivo es mejorar o mantener los componentes de la aptitud física.

Fuente: Caspersen, Powell & Christenson (1985, p.127).

El currículum de Educación Física

El programa de EF objeto de estudio del presente trabajo (SEP, 2011), se caracteriza por tener dos conceptos centrales: la motricidad y la corporeidad. Como se mencionó, las reformas a este programa se fueron implementando a través de los años. La motricidad ha estado presente en el currículum de EF mexicano desde finales de la década de 1980, y los esfuerzos por incluir la corporeidad iniciaron en 2002 (Torres, 2016), siendo este un enfoque que busca, entre otras, alejar el deporte como centro de la actividad física:

La Educación Física es una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social; su objeto de estudio no es sólo el cuerpo del niño en su aspecto físico, sino su corporeidad, es decir sus experiencias motrices, vivencias, deseos, motivaciones, aficiones y sus praxias. Esto implica por lo tanto organizar la estructura de la enseñanza a partir de competencias educativas y para la vida; que hagan significativo lo aprendido y pueda ser utilizado a través de sus respuestas motrices y formas de convivencia basadas en el respeto, la equidad de género, la inclusión y sobre todo en la comprensión del interculturalismo de un país diverso como el nuestro (SEP, 2011, p.153).

El enfoque de la corporeidad trata de romper con el dilema cartesiano de mente-cuerpo, por medio de la integración de las emociones y experiencias motrices. Sus raíces se encuentran en la fenomenología de Merleau Ponty, la sociología de Norbert Elias y en autores posmodernistas como Foucault (Torres, 2016). Esta postura se ha ampliado con las aportaciones de Cagigal y Parlebas (Eisensberg & Grasso, 2007). La Tabla 2 resume los objetivos y ejes pedagógicos del programa de EF (SEP, 2011). Como se aprecia, el programa está organizado por competencias; dos de sus ejes pedagógicos son la corporeidad y la motricidad. Sus ámbitos de intervención son ludo y sociomotricidad, salud y competencia motriz. Los objetivos en el nivel primario

están orientados al desarrollo de la comunicación, cooperación, convivencia y cuidado de la salud.

En el medio internacional, la corporeidad es un enfoque emergente dentro del campo de la EF. Hasta donde llega nuestro conocimiento, solo dos sistemas educativos, Argentina y México, adhieren oficialmente a este enfoque (García & Del Basto, 2017) aunque, por ejemplo, el curriculum de EF colombiano tiene rasgos de este enfoque (MEN, 2010). La mayoría de los países europeos e iberoamericanos, como Brasil, España y otros (Hardman, 2008; García & Del Basto, 2016), tienen enfoques curriculares más plurales. Las actividades más populares en el curriculum de educación primaria de la región europea son: juegos, danza, gimnasia, atletismo y natación (Hardman, 2008).

Tabla 2. Contenidos del programa de Educación Física.

Enfoque	Global de la motricidad. El enfoque se centra en un <i>proceso educativo holístico</i> , humanista y social, aspectos necesarios para favorecer al máximo, el desarrollo integral de los alumnos, potenciando sus conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores, lo cual implica, una conciencia docente que permita valorar la importancia que se tiene en el proceso educativo.
Concepto	La Educación Física constituye una forma de intervención pedagógica que se extiende como práctica social y humanista.
Ejes pedagógicos	a. La corporeidad como el centro de su acción educativa. b. El papel de la motricidad y la acción motriz. c. La Educación Física y el Deporte en la Escuela. d. El tacto pedagógico y el profesional reflexivo. e. Valores, género e interculturalidad.
Ámbitos de intervención	a. Ludo y sociomotricidad. b. Promoción de la salud. c. La competencia motriz.
Competencias a desarrollar	1. Manifestación global de la corporeidad. 2. Expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices. 3. Control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa.
Propósitos generales de la EF	Que los niños reconozcan sus capacidades y posibilidades motrices como fuente de satisfacción y autorrealización personal, mediante procesos de interacción, de expresión, de disfrute en la confrontación lúdica y del despliegue de su pensamiento

Tabla 2. (Continuación)

	estratégico; asimismo, se busca que los alumnos valoren la diversidad y las maneras de ser de sus compañeros y desarrollen una actitud analítica ante la importancia de cumplir con las reglas del juego limpio durante la acción motriz.
Propósitos de la EF en la escuela primaria	a. Desarrolle sus capacidades para expresarse y comunicarse b. Sea capaz de adaptarse y manejar los cambios que implica la actividad motriz. c. Proponga, comprenda y aplique reglas para la convivencia en el juego d. Desarrolle el sentido cooperativo. e. Aprenda a cuidar su salud, mediante la adquisición de información, el fomento de hábitos, la práctica constante de actividad motriz como forma de vida saludable y la prevención de accidentes dentro y fuera de la escuela.

Fuente: elaboración propia con base en el Programa de Estudios SEP 2011.

Estudios sobre la Educación Física en la escuela primaria

La escasa investigación en el campo de Educación Física es un fenómeno que prevalece, como señalan Einsenberg et al. (2011). Dentro de esa *precariedad de investigación* en el campo, como lo denominan, destacan tres estudios realizados sobre la situación de la EF en el nivel elemental: Pérez (2009), Lozano (2009) y Aguayo (2010).

Pérez (2009) desarrolló un estudio descriptivo en siete escuelas públicas y privadas, de nivel elemental y 1013 alumnos, concluyendo que, a pesar de que el tiempo reglamentado de duración de la sesión es de 50 minutos, en las escuelas estudiadas el tiempo promedio de duración es de apenas 37.3 minutos. De ese tiempo, la actividad física vigorosa inferior al 50% y se dedica un tiempo mínimo (6%) a informar sobre los beneficios del ejercicio físico. Por otra parte, Aguayo (2010) estudió cómo se desarrolla la sesión de EF con cinco educadores físicos en sendas escuelas de primaria de la Ciudad de México, y encontró que la EF tiene un mínimo impacto en el fomento de hábitos de vida saludable. Asimismo, señala que, a pesar de que los educadores físicos planean

con anticipación la sesión, no siempre se lleva a cabo lo previsto y el educador físico se ve obligado a improvisar. El cumplimiento de los objetivos de la EF en ese nivel educativo se encuentra fuera del control de los docentes, entre esos factores debido a la actitud de los alumnos y la situación familiar. Finalmente, Lozano (2009), como parte de su tesis doctoral, realizó un estudio con 107 educadores físicos y 869 docentes frente a grupo o generalistas. Los hallazgos del estudio señalan que la percepción de los docentes frente a grupo es distinta y hasta opuesta de los educadores físicos, con relación a la importancia de la materia, al tiempo destinado y al conocimiento del programa. Aproximadamente dos tercios de los docentes frente a grupo suspenden la clase de EF por distintas razones, entre las que se encuentran la indisciplina y el rezago del niño en las otras materias que imparten en este nivel. Lozano concluye que las reformas al programa de EF se realizan por autoridades que no son expertos en la disciplina y a veces resultan “un copia y pega de conceptos que ni siquiera entienden pero como son usados en tal país se asumen como propios, sin realizar un estudio serio y consciente de la asignatura y las necesidades propias del país” (2009, p.397).

METODOLOGÍA

Diseño de investigación: se empleó un diseño de investigación cualitativo, tipo naturalista, que se realizó en los escenarios naturales de la población sujeta de estudio y buscó entender en profundidad el fenómeno estudiado (Mertens, 1998).

Escenario: el trabajo de campo se llevó a cabo en escuelas públicas de nivel primaria, ubicadas al sur de la Ciudad de México. El patio escolar fue el principal escenario de la investigación, lugar característico de la práctica docente del educador físico.

Población participante: en el estudio participaron diez docentes de EF, tres mujeres y siete hombres, de escuelas prima-

rias públicas de turno matutino, vespertino y jornada ampliada, con edad entre 29 a 53 años, con experiencia docente entre 7 a 33 años, que impartían clases a grupos mixtos de 1° a 6° grado, con un aproximado de 25 a 35 alumnos. Los participantes se seleccionaron de una población de educadores físicos que se desempeñan en clase directa en un sector de la región sur de la Ciudad de México, integrado por 34 zonas escolares y 240 escuelas públicas de diferentes niveles de educación básica (pre-escolar, primaria y secundaria), con una cobertura en servicio de EF del 90% en las escuelas. Los criterios de selección para los participantes en el estudio fueron: educadores físicos de nivel de primaria con al menos cinco años de experiencia docente, que tuvieran la mayoría de sus horas docentes concentradas en un solo centro escolar y que aceptaran participar voluntariamente en el estudio. La población participante prestaba sus servicios en seis escuelas que pertenecen a cuatro de las 34 zonas que integran el sector escolar. La Tabla 3 ilustra la distribución de la población participante.

Tabla 3. Características de la población participante en el estudio.

Número de Caso	Seudónimo	Edad	Sexo	Años de experiencia docente	Horas semanales	Grupos atendidos
1	V	29	Femenino	7	19	12
2	E	45	Masculino	13	22	10
3	C	33	Masculino	10	21	13
4	D	37	Masculino	13	24	12
5	M	30	Masculino	8	4	2
6	A	37	Masculino	15	22	12
7	L	38	Femenino	14	25	11
8	R	53	Masculino	33	42	8
9	F	36	Masculino	14	22	10
10	B	33	Femenino	10	19	3

Fuente: elaboración propia a partir de entrevistas con participantes en el estudio.

Un criterio indispensable en los diez participantes del estudio consistió en que tuvieran una experiencia docente frente a grupo mínima de cinco años, ya que esta antigüedad garantizaba la aplicación de los contenidos del programa de estudios de EF, y con ello poder comparar las nuevas propuestas curriculares derivadas de la reforma educativa.

Instrumentos y técnicas de recolección de datos

Para recolectar los datos se recurrió a observación directa y entrevista en profundidad. Los instrumentos se elaboraron con base en los planteamientos de Rodríguez, Gil & García (1999).

La entrevista en profundidad buscó explorar la concepción del docente sobre la EF, su opinión sobre los enfoques y contenidos, y qué tanto de estos influyen en su planeación educativa, en la forma de abordar los contenidos pedagógicos, las estrategias de enseñanza y la evaluación para el desarrollo de la sesión.

La observación directa tuvo como propósito dar cuenta de cómo se llevaba a cabo la sesión, así como identificar la variedad de situaciones escolares que se desarrollan en la práctica docente, entre ellas qué tanto incorporan del programa vigente de EF, que tipo de actividad física se implementa y conocer los obstáculos que tienen para desarrollar la sesión. Como apoyo a las observaciones y entrevistas, se empleó una cámara fotográfica y una grabadora, con el consentimiento de los participantes.

Procedimiento

La investigación se realizó en cuatro etapas:

1. *Pilotaje de los instrumentos.* El pilotaje con respecto a la observación y al guion de la entrevista se efectuó en las reuniones técnicas de EF que se llevaban a cabo una vez al mes por supervisores de diferentes zonas escolares. Los docentes con los que se realizó el pilotaje fueron educadores físicos que se encontraban trabajando en niveles de educación primaria, cuyas características eran parecidas a las de los participantes del estudio.

2. *Entrada al campo.* Fue acordada directamente con supervisores y directores escolares, autoridades que dieron su consentimiento para que el investigador visitara las escuelas seleccionadas. A los docentes participantes se les explicó el propósito del estudio y se les solicitó su permiso para entrevistarlos y observarlos. Asimismo, se les explicó que su participación era anónima, tanto de su persona como del centro escolar donde trabajaba. Los diez docentes aceptaron participar.

3. *Observación de la sesión de EF y aplicación de la entrevista.* En el primer momento se realizaron los registros de observación de las prácticas docentes. La observación de la sesión de EF se llevó a cabo durante cinco meses, una vez por semana. Algunas observaciones se cancelaron por diferentes factores (personales, lluvia y contingencias ambientales). Sin embargo, se acordó con los participantes reprogramar la observación en una fecha posterior, procurando que fueran a la misma hora. En pocas ocasiones se presentaron imprevistos que obligaran a mover los horarios de observación.

Como lo indican Rodríguez et al. (1999), se inició con una observación descriptiva, después con una observación focalizada y finalmente con una observación selectiva. Se realizaron, en promedio, 12 observaciones a cada docente. Para el registro de observación se adoptó la siguiente simbología: seudónimo del profesor, número de la escuela, y número de la observación. Ejemplo: (Caso 1V, E1, O1) = *Caso: 1 Víctor, escuela 1, observación 1.*

En el segundo momento, después de concluir la observación de la práctica, se aplicaron las entrevistas a los docentes educadores físicos participantes en el estudio. Tal como lo señalan Rodríguez et al. (1999), en la entrevista se favoreció un clima de cordialidad con el entrevistado, que permitía conversar libremente. El lugar en donde se entrevistó al docente fue en la bodega de materiales de EF o en el patio escolar. La duración promedio de cada entrevista osciló entre 40 y 50 minutos. En el registro de entrevistas se utilizó la siguiente simbología: seudónimo del profe-

sor, número de la escuela, y número de la respuesta. Ejemplo: (Caso 6A, E6, R1) = Caso: 6 Ángel, entrevista 6, respuesta 1.

4. *Análisis de datos*. Los datos se analizaron descriptivamente y los registros de observación y de las entrevistas se transcribieron al procesador de textos. Los datos de los instrumentos se triangularon con el fin de asegurar la validez interna de la investigación, y posteriormente se efectuó un análisis cualitativo de los registros categorizando la información.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

El análisis cualitativo y cuantitativo de los resultados se complementó con las diversas narraciones de los docentes, que reflejaron la esencia de situaciones en los instrumentos utilizados. Para este fin, se establecieron categorías de análisis centrales que representaron una guía, sin que se restrinja su estudio, ya que están conformadas por varios elementos que articulan integralmente el contexto de la práctica docente del educador físico.

Tabla 4. Categoría de análisis del estudio.

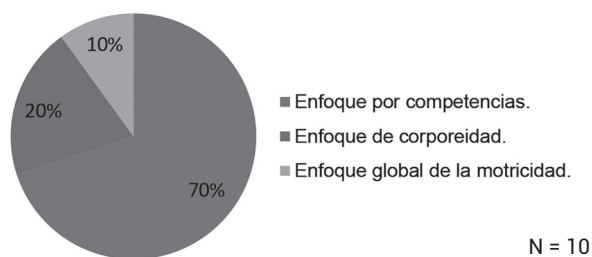
Categorías	Subcategorías
1. Percepción docente del programa de estudios de EF.	1.1 Enfoque del programa de estudios de EF. 1.2 Actividad física que favorece el programa. 1.3 Percepción docente del programa.
2. Desarrollo de la sesión de EF y los tipos de actividad física.	2.1 Conceptualización de Actividad física. 2.2 Tipos de actividad física en la sesión. 2.3 Estructura de la sesión.
3. Promoción de la actividad física durante la sesión.	3.1 Estilos de enseñanza. 3.2 Instalaciones y material didáctico. 3.3 Promoción de la actividad física en la sesión. 3.4 Obstáculos que interfieren con el desarrollo de la sesión.

Fuente: elaboración propia a partir de la triangulación de datos del estudio.

1. Percepción docente del programa de estudios de EF

1.1 Enfoque del programa de estudios de EF

El programa de estudios 2011 establece el enfoque Global de la motricidad; sin embargo, según la percepción de siete docentes entrevistados, el enfoque predominante del programa oficial es el de competencias (gráfica 1).



Gráfica 1. Enfoque predominante de los programas de estudio.

Dos docentes consideran que el enfoque del programa es la corporeidad (Caso 6A, E6, R3; Caso 7L, E7, R3) y solo un docente (Caso 8R, E8, R3) respondió que el enfoque es Global de la motricidad. Los docentes señalan que el enfoque de competencias es pertinente para el desarrollo de la actividad física, y algunos también mencionan que el programa coincide con el enfoque de enseñanza que tenían antes del programa:

El enfoque por competencias es el actual, pero no es suficiente ya que el tiempo de clase y los dos días a la semana de clase no es suficiente para llevarlo a cabo y propiciar buenos hábitos (Caso 1V, E1, R3).

El enfoque, eh... pues el de competencias, podría decirse que sí es pertinente, porque el alumno aprende y se desarrollan hábitos en los niños (Caso 2E, E1, R3).

El enfoque por competencias en programas de estudio está de moda. La verdad, creo que es lo mismo que veníamos haciendo

con el programa blanco 1994, pero solo se cambian conceptos. Desde siempre se fomenta la actividad y ejercicios en los niños (Caso 4D, E1, R3).

1.2 Actividad física que favorece el programa

De acuerdo con los señalamientos de los especialistas, los contenidos de los programas de estudio no son aceptados en su totalidad por considerarlos pasivos. La opinión de los expertos en la enseñanza del aprendizaje motor sobre qué tan adecuado es el programa para favorecer la actividad física, es dividida: de los diez casos, cinco lo consideran adecuado (Caso 2E, E2, R1; Caso 3C, E3, R1; Caso 5M, E5, R1; Caso 8R, E8, R1 y Caso 9F, E9, R1), y la otra mitad lo consideran inadecuado. Algunos casos que lo consideran inadecuados señalan:

Pues considero que no hay mucha actividad, ya que es mínima la actividad que hay en los planes y programas de estudio, y si la hay es muy pasiva. Es casi imposible que los beneficios a la salud que tiene el hacer ejercicio se plasmen en estos programas (Caso 4D, E1, R1).

En algunas actividades sí lo propone, pero en otras parece que es algo inactivo, por eso de la corporeidad; incluso rescato algunas actividades (Caso 6A, E1, R1).

Los docentes señalan que la actividad física forma parte de los contenidos de los programas de estudio; sin embargo, no consideran que brinde las estrategias suficientes para fomentar la actividad física.

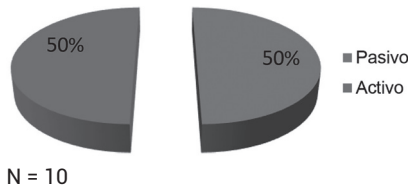
1.3 Percepción docente del programa

Cabe mencionar que los docentes que consideran pasivos a los programas de estudio (Caso 1V, E1, R5; Caso 4D, E4, R5; Caso 6A, E6, R5; Caso 7L, E7, R5 y Caso 10B, E10, R5) se refieren al tipo de actividades que proponen en las tres primeras, de las

seis secuencias que sugiere el programa (cinco bloques). Por ejemplo, una de las actividades propuestas por el programa es:

Actividad: Diferencias que hacen de cada persona una entidad distinta, original y autónoma, reconociéndola en los demás, así como también sus cualidades. Yo soy así, ¿y tú eres?, ¿En qué soy distinto a los demás?, ¿En qué somos semejantes entre nosotros? Comprobación de las diferencias físicas entre sus compañeros, a partir de la observación directa por medio de actividades sugeridas por el docente y los niños. ¿Qué tan diferentes podemos ser? ¿Sólo nos comunicamos hablando? ¿Cómo juego solo y cómo lo hago en equipos? ¿De qué sirve jugar con otros compañeros? Participación en actividades de colaboración (SEP, 2011, p.172).

En general, los entrevistados consideran que, actividades como la anterior, sugerida por el programa de EF y en otros documentos complementarios, no son muy atractivas para los niños. La gráfica 2 muestra la percepción sobre actividad física.



Gráfica 2. Percepción docente de los programas de Educación Física.

Los docentes señalan que deben buscar otras tareas de actividad física, diferentes a las propuestas por el programa, ya que las consideran insuficientes.

Rescato sólo algunas actividades que me parecen atractivas para los niños, porque la gran mayoría de actividades no son muy dinámicas. Además, los libros de apoyo que se le otorgan a los niños no nos apoyan en mucho a complementar lo que vemos en clase (Caso 4D, E4, R5).

Pues porque es obligatorio para hacer mi plan de trabajo anual, rescato lo suficiente para planear algunas actividades (Caso 10B, E10, R5).

Cuestiones que me apoyen para planear la clase, conceptos que rescato y algunos juegos que me hagan más dinámica la clase (Caso 2E, E2, R5).

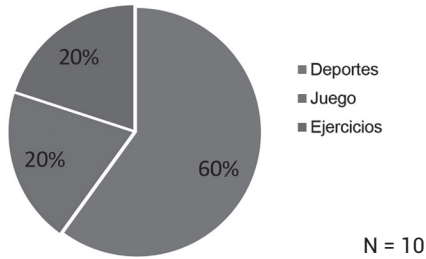
Sobre la pertinencia del Programa de EF para combatir el sedentarismo, la mayoría de los educadores físicos consideran que este programa incluye actividades que combaten los estilos de vida sedentarios. Sin embargo, señalan que algunas actividades no son pertinentes para los niños. Asimismo, advierten que sirve de poco que se trabaje en la escuela y la asignatura con diferentes actividades, ya que los padres de familia no contribuyen en casa a combatir el sedentarismo. Los educadores expresaron que para que se combata exitosamente el sedentarismo, debe existir el apoyo y colaboración de docentes normalistas y familia.

2. Desarrollo de la sesión de EF y los tipos de actividad física

2.1 *Conceptualización de Actividad física*

La Organización Mundial de la Salud señala que la actividad física es cualquier movimiento corporal producido por los músculos esqueléticos, con el consiguiente consumo de energía (OMS, 2018). Sin embargo, cuando se inquirió a los educadores físicos acerca de su concepción sobre la actividad física, más allá de referir su respuesta a una concepción o definición, recurrieron a varios sinónimos (gráfica 3).

Seis educadores físicos asocian la actividad física con el deporte, dos al juego (Caso 1V, E1, R6; Caso 10B, E10, R6) y solo dos docentes señalaron una definición adecuada sobre actividad física (Caso 3C, E3, R6; Caso 8R, E8, R6).



Gráfica 3. Definición de actividad física de los docentes.

2.2 Tipos de actividad física en la sesión

De acuerdo a su intensidad, la actividad física se clasifica en sedentaria, ligera, moderada y vigorosa (OMS, 2018). La Tabla 5 muestra los tipos de actividad física que los educadores físicos emplean en la sesión, y que agrupamos en cuatro tipos: deportivos, juegos, acondicionamiento físico y danza, de acuerdo con lo observado en las sesiones del educador físico.

Tabla 5. Actividades físicas que emplean los docentes en la sesión de EF.

Actividades	Tipo de Actividades			
Deportivas	Futbol	Basquetbol	Voleibol	Balonmano
Juegos	Recreativas	Tradicionales	Persecución	Modificados
Acondicionamiento	Ejercicios	Carreras	Estiramientos	Calentamiento
Danza	Rondas	Danza	Cantos	Activación física

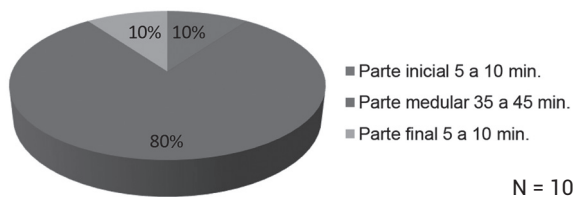
Fuente: elaboración propia a partir de las entrevistas realizadas en el estudio.

Como se ilustra en la Tabla 5, la versatilidad de tipos de actividades que los docentes utilizan durante las sesiones es amplia y tiene diferentes intensidades cuando se aplican. Al respecto, cuando se interrogó a los docentes sobre cuáles eran las actividades físicas que más les gustaban a los niños, indicaron que el fútbol domina ampliamente el gusto de los escolares, seguido por el basquetbol.

2.3 Estructura de la sesión

El desarrollo de la sesión viene precedido de una planeación que elabora el docente, y organiza por lo regular en los momentos inicial, medular y final, dentro del tiempo oficialmente establecido de 50 minutos (SEP, 2011). Por consiguiente, se registraron los tiempos de cada parte de la sesión y la duración total, considerando desde la adecuación morfofuncional, las estrategias de enseñanza y el cierre de la sesión. La gráfica 4 muestra los tiempos promedio registrados de la sesión de EF en los casos estudiados.

Las actividades físicas implementadas en la fase inicial de la sesión de EF fueron, por lo regular, de intensidad moderada, con ejercicios sistemáticos, juegos recreativos, canciones y carreras. La duración promedio de la fase inicial fue de 5 a 10 minutos, que corresponde a la organización y a la fase de apertura de la sesión.



Gráfica 4. Estructura de la sesión de EF.

De acuerdo con lo observado en las sesiones de EF, en la parte medular se promueve la actividad física moderada a vigorosa de acuerdo a su intensidad (OMS, 2018). Una de las manifestaciones más usuales a las que recurrieron los casos de estudio fue el juego de persecución, recreativo, tradicional y modificado por medio de la iniciación deportiva. La organización grupal en estas dinámicas fue individual o colectiva. El promedio del tiempo en esta etapa de la sesión fue de 32 a 34 minutos, distribuidos en organización explicación y actividad física.

En la parte final, o cierre de la sesión, los docentes intentan retornar a los alumnos a la normalidad. En esta fase solo algunos docentes realizan juegos que disminuyen la frecuencia respiratoria o técnicas de relajamiento. Se observó que en el cierre se dedica más tiempo a realizar prácticas de higiene, pase de lista e hidratación, que a la actividad física, que no es tan frecuente en este espacio (Caso 2E, E1, O5; Caso 4D, E2, O5; Caso 6L, E3, O5; Caso 10B, E6, O5). De acuerdo con lo observado, para cerrar la sesión los docentes hablaron a los alumnos sobre temas como lavarse las manos, cuidar la alimentación y no tomar refresco.

3. Promoción de la actividad física durante la sesión

3.1 *Estilos de enseñanza*

De acuerdo con el programa de estudios 2011, los estilos de enseñanza que deben prevalecer en las sesiones de EF son el descubrimiento guiado y la resolución de problemas, para erradicar los modelos tradicionales establecidos en programas anteriores. Sin embargo, el estilo de enseñanza más frecuente de los docentes en el estudio fue el mando directo, que consistió en una instrucción unilateral. Otro estilo de enseñanza que se utilizó mínimamente fue el descubrimiento guiado (Caso 5M, E2, O8; Caso 8R, E4, O8; Caso 9F, E5, O8) que consiste en que el docente propone actividades y el alumno procura por sí mismo resolver o buscar la respuesta motriz. La intervención del educador solo se da en caso necesario.

3.2 *Instalaciones y material didáctico*

Las principales instalaciones que el educador físico utiliza para llevar a cabo la sesión son el patio escolar (central o alterno) y las canchas deportivas. Aunque el patio es uno de los recursos más importantes, se observó que algunos presentaban condiciones deficientes, como desnivel del piso, falta de protección solar e invasión del espacio (Caso IV, E1, O1; Caso 5M, E1, O1;

Caso 4D, E1, O1; Caso, 3C, E1, O1; Caso 2E, E1, O1; Caso 7L, E1, O1). Solo uno de los centros escolares en donde se llevó a cabo el estudio, contaba con techo para la protección solar de los niños y el docente (Caso 9F, E5, O1).

La Tabla 6 describe los materiales didácticos que el educador físico emplea en la sesión, y son de tipo recreativo y deportivos. Como se puede observar, la mayoría de los materiales son de bajo costo y con lo que las autoridades de la escuela pueden apoyar la sesión de EF.

De acuerdo con lo observado, se constató que los 10 casos estudiados contaban con material básico para desarrollar la sesión de EF. Sin embargo, es importante señalar que solo en tres escuelas primarias (Caso 2E, E1, 09; Caso 3C, E1, 09; Caso 9F, E5, 09;) el material se renueva cada año, a petición del director, quien, según los docentes, siempre está pendiente y considera importante la sesión de EF.

Tabla 6. Material didáctico utilizado por los docentes en su en la sesión de EF.

Material Didáctico	
Recreativo	Deportivo
Cuerdas	Balones
Conos	Ligas
Platillos	Resortes
Pelotas	Redes
Pañuelos	Porterías
Llantas	Casacas
Colchonetas	Válvulas
Aros	Bombas de aire
Bastones	Raquetas

Fuente: elaboración propia a partir de lo observado en el estudio.

3.3 Promoción de la actividad física en la sesión

En el desarrollo de la sesión, se observó que se realizan diferentes formas de actividad física. La mayoría de los educadores

físicos emplean solo algunas actividades que sugiere el programa oficial de EF, pues consideran que tiene cierta preocupación por fomentar estilos de vida saludables, combatir la obesidad y el sedentarismo, pero esto no es suficiente, como se muestra en las siguientes opiniones:

Si las actividades no son suficientes, al menos en el programa sí hay cierta preocupación por combatir la obesidad dentro de los contenidos en los ámbitos de intervención, o en los propósitos que se persiguen en la Educación Física (Caso 5M, E5, R2).

En unos apartados del programa señala que haya actividades que se deben de direccionar a la obesidad, que se complementa con actividades de recreo activo y orientación alimentaria (Caso 8R, E8, R2).

Sí, hay cierto peso, pero no es suficiente para tener significativamente un combate para atacar la obesidad. Por ejemplo, yo puedo estar fomentando hábitos de actividad física y el plato del buen comer, pero a la hora del receso contrariamente se venden chicharrones y comida chatarra. Los programas dicen una cosa y la realidad es otra muy dura y diferente (Casos 4D, E4, R10).

Estos mismos educadores físicos manifiestan que hay incongruencia entre el programa de estudios y la realidad. La reforma al artículo 66 de La ley General de Salud (Diario Oficial de la Federación, 2016) señala que, en materia de higiene escolar, corresponde a las autoridades sanitarias establecer las normas oficiales mexicanas para proteger la salud del educando y de la comunidad escolar. La ley señala que se debe procurar que los alimentos expendidos en las escuelas tengan un mayor aporte nutrimental y evitar altos contenidos de grasas y azúcares simples. Sin embargo, en la población estudiada se observó que se siguen vendiendo productos chatarra dentro de los centros escolares.

La mitad de los docentes tienen presente que el problema de la inactividad física está relacionado con otros factores (Casos 1V, E1, R14; 3C, E3, R14; 4D, E4, R14; 5M, E5, R14; 6A, E6,

R14), considerando que es en el ámbito familiar donde se debe alentar la práctica de actividad física. Sin embargo, al no existir esos hábitos en la familia, es difícil que el niño los adopte.

Aunque los niños hacen actividad en la clase, muchos no hacen nada saliendo de la escuela, y así es difícil porque la familia no apoya (Caso 1V, E1, R14).

Educación Física no puede resolver esto porque el problema tiene que ver con hábitos alimenticios, hábitos para dormir, de descanso, aunque sí es responsable de la actividad física, pero el programa no se complementa con el apoyo de los normalistas (Caso 3C, E3, R14).

Considero que sí. Claro, desde lo que podemos hacer, ya que no puede recaer todo en la clase. También son responsabilidad otros actores (Caso 4D, E4, R14).

2.3 Obstáculos que interfieren con el desarrollo de la sesión

Los obstáculos se refieren a aspectos que impiden el desarrollo de la sesión en el patio escolar. De acuerdo a la opinión de los docentes, los principales obstáculos son la desvalorización de la EF, la falta de apoyo de las autoridades, la deficiente infraestructura para llevar a cabo la sesión y las pocas oportunidades para la actualización docente de los educadores físicos.

La falta de apoyo de las autoridades para la compra del material. En algunas ocasiones los niños, cada quien trae su material a utilizar en clase (aro, pelota o cuerda) (Caso 4D, E4, R8).

Falta de apoyo del sindicato para proporcionarnos más horas, con conflictos con la directora y otros profesores normalistas que no dejan trabajar y quieren que una haga todo, pero yo no lo permito y trato de hacer mi trabajo porque los niños son los más perjudicados (Caso 9F, E9, R8).

Otros obstáculos que mencionaron los docentes fueron la desvalorización y los conflictos que enfrentan con docentes de grupo o generalistas, como se señala a continuación:

En particular, el principal problema que tengo es con algunos profesores normalistas, que no dejan realizar mi trabajo, y además de eso crean muchos chismes que me meten en problemas con mis autoridades. Esto hace que yo no pueda trabajar bien en esta escuela (Caso 10B, E10, R8).

Bueno, son varios obstáculos: en primera, el sol que da de lleno; otro que, en particular, en esta escuela, los papás y profesores interrumpen invadiendo el espacio de trabajo, ya que se cruzan a la hora de la clase... interrumpen mi clase. Por último, la actualización tal vez no sea tan adecuada para nosotros (Caso 9F, E9, R8).

Otro son los distractores que ocasiona el compartir el patio con otro compañero de Educación Física, aunado a la invasión del espacio por parte de diferentes personas durante las clases (Caso 8R, E8, R8).

De acuerdo con lo observado, aunque la sesión de EF se llevó a cabo en el patio central o en las canchas deportivas de la escuela, es susceptible de interrupciones. Asimismo, dada las limitaciones del espacio en algunas escuelas, los docentes tienen sesiones de EF simultáneas en el mismo patio, con ciertas dificultades para llevar a cabo su plan de sesión. Otro aspecto fue la falta de techos solares, que dificulta las actividades.

CONCLUSIONES

A pesar de los cambios curriculares frecuentes en los programas escolares de Educación Física, este es uno de los campos menos investigados acerca del currículum de educación básica en México. El propósito central de este estudio fue indagar cómo se desarrolla la sesión de EF en la escuela primaria. Considerando que la evolución de esta asignatura depende en cierta medida de los estudios que se realizan, es incongruente que la investigación en este campo sea pobre en nuestro país.

De acuerdo con los resultados, en opinión de los educadores físicos sobre el programa de estudios de EF SEP 2011, los cambios al curriculum no son del todo comprendidos por los docentes. Esto no solo se debe a las pocas oportunidades que los docentes dicen tener para su desarrollo profesional, sino también por la complejidad que implican los cambios curriculares de enfoques difíciles y marginales, como el de la corporeidad.

Asimismo, la influencia que tiene el programa de estudios en la práctica docente es determinante para su desempeño profesional. Sin embargo parece necesario consultar y socializar con los educadores físicos los cambios curriculares futuros, que hasta ahora han sido planeados y diseñados por algunos especialistas, sin fundamento en estudios que respalden su diseño, como lo señala Lozano (2009).

Estos factores pueden estar asociados con la falta de comprensión del programa de EF y su falta aceptación por parte de los docentes. Los educadores físicos consideran que el programa de EF es pasivo y que no fomenta la actividad física de acuerdo con las necesidades educativas, de ahí que solo sea un referente obligatorio, pero no decisivo en la planeación y desarrollo de la sesión de EF.

Aunque el educador físico promueve la actividad física durante la sesión, solo incorpora actividades selectas del programa. A pesar de que el programa de EF SEP 2011 pareciera alejarse de las actividades deportivas, estas aun dominan la sesión de EF. Sin embargo, esta situación no solo ocurre en México sino en otros países.

A pesar de que existen políticas de salud pública, como la Ley General de Salud, que otorgan a la escuela un papel importante en la lucha contra la obesidad y en el fomento de la actividad física, los educadores físicos consideran que el papel de la EF es limitado, debido a que se requiere del apoyo familiar, con el que no se cuenta. Asimismo, los docentes apenas tienen unos pocos minutos para fomentar de manera general hábitos

de salud, y probablemente no tengan estrategias de enseñanza efectivas en el fomento del hábito de actividad física.

Los educadores físicos que participaron en el estudio, señalan que también existen diversos obstáculos para el desarrollo de la sesión y el fomento de la actividad física. De esos obstáculos destaca la falta de infraestructura y apoyo de las autoridades. El primero refleja aspectos extrínsecos de la práctica, como es el estado de patios escolares y la carencia, en la mayoría de las escuelas, de techos que proporcionen protección de los rayos solares. Los participantes consideran que ni las autoridades escolares, ni los docentes generalistas (responsables de grupo), brindan apoyo suficiente para el desarrollo de la sesión y el fomento de la actividad física.

La presente investigación tuvo como principal limitación el tamaño de la muestra de docentes, por lo que se considera necesario que futuras investigaciones empleen muestras de mayor tamaño, y se lleve a cabo en diversas regiones del país, pues no hay certeza de que las percepciones de los educadores físicos de la Ciudad de México sean representativas de otras regiones del país.

Ante el estado precario de la investigación y la relativa abundancia de reformas curriculares en el ámbito de la EF en educación básica, resulta imperativo que se fomente la investigación en este campo. El tamaño de la matrícula de educación básica mexicana, y la importancia de la disciplina, no es proporcional con la ausencia de investigación en el campo.

REFERENCIAS

1. Aguayo R. (2010). Las prácticas escolares de los educadores físicos. *Perfiles Educativos*, 32(128), 97-117.
2. Andriamampianina, P., & Moussa, A. (2005). The training of physical-education teachers in France and China: a comparative analysis of curricula and attitudes. *International Review of Education*, 51(1), 23-34.

3. Caspersen, C., Powell, K., & Christenson, G. (1985). Physical activity, exercise, and physical fitness: definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*, 100(2), 126-131.
4. Diario Oficial de la Federación (2016). *Ley General de Salud*. Disponible en http://www.salud.gob.mx/unidades/cdi/legis/lgs/LEY_GENERAL_DE_SALUD.pdf
5. Einsenberg, R., & Grasso, A. (2007). Introducción conceptual a corporeidad, movimiento y educación física. En R. Einsenberg (coord.), *La investigación educativa en México 1992-2002. Volumen 12: Corporeidad, movimiento y educación* (pp.43-89). México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
6. Einsenberg, R., Jiménez, M., & Gutiérrez, J. (2011). La precariedad de la investigación educativa en corporeidad, movimiento y educación física. Publicaciones y algunas opiniones al interior del COMIE. En *Actas del VI Congreso Internacional de Filosofía de la Educación* (pp.43-54). Madrid.
7. Gallo, L., & Urrego, L. (2015). Estado de conocimiento de la Educación Física en la investigación educativa. *Perfiles Educativos*, 37(150), 143-155.
8. García, J., & Del Basto, L. (2017). Revisión internacional e iberoamericana del currículum de Educación Física. El caso de México. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 71-85.
9. Goetz, J., & LeCompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Ediciones Morata.
10. Guerrero, J. (2009). Hacia una cultura física: una perspectiva docente. *Revista Mexicana de Investigación en Cultura Física y Deporte*, 2(2), 162-177.
11. Hardman, K. (2008). Physical Education in schools: a global perspective. *Kinesiology*, 40(1), 5-28.
12. Hoffman, J., & Gabel, P. (2016). The origins of Western mind-body exercise methods. *Physical Therapy Reviews*, 20(5-6), 315-324.
13. Kirk, D. (2006). The "obesity crisis" and school physical education. *Sport, Education and Society*, 1(2), 121-133.
14. Lozano, I. (2009). *La educación física en el sistema educativo mexicano: evaluación y prospectiva* (Tesis doctoral). Universidad de Huelva, España.
15. Lundvall, S., & Meckback, J. (2008). Mind the gap: physical education and health and the frame factor theory as a tool for analysing educational settings. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(4), 345-364.
16. Lundvall, S., & Schantz, P. (2013). Physical activities and their relation to Physical Education: a 200-year perspective and future challenges.

- The Global Journal of Health and Physical Education Pedagogy*, 2(1), 1-16.
17. Mertens, D. (1998). *Research methods in education and psychology*. Thousand Oaks, CA: Sage.
 18. MEN Ministerio de Educación Nacional (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación física, recreación y deporte*. Colombia: El Ministerio.
 19. OMS Organización Mundial de la Salud (2018). *Recomendaciones mundiales sobre la actividad física para la salud*. Ginebra: OMS. Disponible en https://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_recommendations/es/
 20. Pérez, A. (2009). Impacto de la clase de educación física sobre la actividad moderada y vigorosa en niños de primaria. *Revista Mexicana de Investigación en Cultura Física y Deporte*, 1(1), 150-172.
 21. Rich, E., & Evans, J. (2005). "Fat ethics" – The obesity discourse and body politics. *Social Theory & Health*, 3, 341-358.
 22. Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. México: Aljibe.
 23. SEP Secretaría de Educación Pública (2002). *Licenciatura en Educación Física. Plan de Estudios*. México: SEP.
 24. SEP Secretaría de Educación Pública (2011). *Programas de Estudio 2011. Guía para el maestro educación básica primaria. Primer grado*. México: SEP.
 25. SEP Secretaría de Educación Pública (2017). *Modelo educativo para la educación obligatoria*. México: SEP.
 26. Stoltz, S., & Thorburn, M. (2017). Aims and values in physical education: can rival traditions of physical education ever be resolved? In M. Thorburn (Ed.), *Transformative learning and teaching in Physical Education* (pp.26-41). Routledge: New York.
 27. Torres, F. (2016). *Creencias, significados y cuerpos. Una mirada a la Educación Física*. México: La Cifra.