

Revisión Internacional e Iberoamericana del Currículum de Educación Física. El Caso de México

International and Iberoamerican Review of Physical Education Curriculum. The Case of Mexico

José María García Garduño ^{1*}
Liliana M. Del Basto Sabogal ²

¹ Universidad Autónoma de la Ciudad de México ² Universidad del Tolima

A nivel mundial se vive una epidemia de obesidad adulta e infantil. México ocupa el primer lugar mundial en obesidad infantil y el segundo en obesidad adulta. Ante los problemas de salud, el currículum de Educación física cada vez tiene mayores responsabilidades en el combate a la obesidad y promoción de una vida sana. El propósito de este trabajo fue identificar las tendencias curriculares de la Educación física en el medio internacional y analizar cómo se han incorporado en los objetivos del currículum de Educación física en algunos países iberoamericanos (Argentina, Brasil y España) particularmente en México. El trabajo concluye que los objetivos del currículum de los países iberoamericanos España, Brasil y Argentina han incorporado las tendencias internacionales de la Educación física. Los objetivos del currículum mexicano no han incorporado las tendencias mundiales las cuales dan prioridad al movimiento e iniciación deportiva. Este hallazgo plantea serios retos al currículum de Educación física mexicano.

Descriptores: Educación física, Currículum, México, Iberoamérica, Obesidad infantil.

The world is living an epidemic of adult and child obesity. Mexico ranks second, after The United States, in adult obesity and first in child obesity. In order to cope with health problems, mainly associated to obesity, worldwide Physical Education curriculum is incorporating increasing responsibilities to promote healthy life. The purpose of this paper was to identify the international trends of Physical Education curriculum as suggested by the international forums and to perform an exploratory-comparative analysis on how those trends have been incorporated into the curricular goals of selected Iberoamerican countries (Argentina, Brazil, and Spain), particularly Mexico. The paper concludes that all analyzed Iberoamerican countries but Mexico has incorporated into their curricula those international trends on Physical Education curriculum. Mexican Physical Education curriculum is not fully adopting such international tendencies which give more important to movement and sport initiation. This finding poses difficult challenges to Mexican Physical Education curriculum.

Keywords: Physical education, Curriculum, Mexico, Iberoamerica, Child obesity.

*Contacto: josemariagarduno@yahoo.com.mx

Introducción

La obesidad se ha convertido en una situación epidémica a nivel mundial. La prevalencia y aumento de la obesidad se ha constituido en uno de los retos globales; se requiere que los países diseñen medidas más eficaces de prevención y tratamiento de este problema (Ng et al., 2013). En los países de la OECD, la mayoría de la población y uno de cada cinco niños es obeso (OECD, 2014a). Asimismo, de acuerdo con datos de la UNICEF (2016) y OECD (2014a) México ocupa el primer lugar mundial en obesidad infantil y es segundo en obesidad adulta, después de los Estados Unidos. Según datos de la OECD (2014b), la proporción de la población que padece obesidad infantil en España es de 24%, en Brasil de 15% y México de 28%. Como se puede apreciar, entre los países estudiados en este trabajo, México tiene el más alto porcentaje de ese tipo de padecimiento.

La obesidad infantil está asociada con problemas de salud severos y riesgos de enfermedades y muerte prematura (Ebbeling, Pawlak y Ludwig, 2002). Un meta-análisis de investigaciones publicadas entre 1990 y 2009 estima que los costos económicos del tratamiento de la obesidad oscila entre un 0,7% y 2,8% del presupuesto total que los países asignan al sistema de salud (Withrow y Alter, 2011).

En la medida que se han incrementado los problemas de salud, particularmente la obesidad, de los alumnos de la educación básica, la Educación física (EF) está cobrando más importancia en el curriculum. En el caso de México, antes de que se hiciera notable la crisis de obesidad infantil, la EF parecía un aspecto meramente complementario del curriculum. A partir de que México figuró en las estadísticas internacionales como uno de los primeros países con mayores índices de obesidad infantil y sobrepeso: más de cuatro millones de niños entre cinco y 11 años la padecen (SEP, 2010). Se han realizado reformas a la Ley General de Salud que buscan promover hábitos alimenticios saludables, como reducir la ingesta de comida chatarra en los centros escolares y prohibir su publicidad (Diario Oficial de la Federación, 2010, 20 de agosto). Recientemente el Congreso aprobó modificaciones a la Ley de Infraestructura Educativa para que las escuelas públicas y privadas de ese país instalen bebederos, esto con el fin de reducir el consumo de bebidas azucaradas (Diario Oficial de la Federación, 2014, 5 de julio).

Estas medidas de lucha contra la obesidad también han incidido en el curriculum de EF mexicano. La Secretaría de Educación Pública (SEP) (2010) ha determinado que se dediquen 40 horas anuales a las clases de EF y se promueva la activación física hasta 30 minutos al día, en dos intervalos de 15 minutos. No obstante, a pesar de la importancia de estas políticas, la revisión bibliográfica realizada sobre las tendencias internacionales de la Educación física, indica que los currícula de diversos países han incorporado como enfoques centrales el movimiento y el deporte. Sin embargo, este trabajo parte del supuesto que tales tendencias no se han incorporado plenamente en el curriculum mexicano.

El propósito de este trabajo fue realizar un análisis exploratorio de las tendencias del curriculum de la Educación física en el medio internacional y comparar su adopción en los objetivos curriculares de algunos países de la región iberoamericana: Argentina, Brasil, España, y particularmente en México.

Los criterios para seleccionar a los países iberoamericanos participantes en el presente estudio obedeció a su avance destacado en el desarrollo del campo y que además han tenido influencia directa en el curriculum y en la formación de educadores físicos en México; es

el caso de Argentina y España. Brasil. Por otra parte, Brasil es el país latinoamericano que tiene mayor avance en la formación e investigación en el campo de la EF. Este país tiene 12 programas de doctorado y 25 de maestría, todos acreditados (CAPES, 2013). Asimismo tiene 22 revistas especializadas indizadas en *Latindex*; México se incluyó porque, como se argumentará más adelante, es el país que en menor medida ha incorporado las tendencias internacionales de la Educación física.

1. Enfoques pasados y recientes de la Educación física

Las tendencias de la Educación física en el medio internacional parecen ser producto de la misma evolución de sus enfoques. La tabla 1 ilustra la evolución y enfoques contemporáneos de la EF. Vizuet y Naul parecen coincidir en que los países que mayor influencia han ejercido en el campo han sido Alemania, Francia y Suecia. Asimismo los autores coinciden en que los enfoques actuales dominantes son el de la salud, la educación para el movimiento y el deportivo. La psicomotricidad aparece como un enfoque relativamente marginal, mientras que el enfoque deportivo ha estado presente desde el siglo XVII. Sin embargo, estos enfoques se plasman de manera diferente en los currícula de diversos países. Vizuet (2010) afirma que la EF tiene una incardinación con la cultura. Es decir, los enfoques adoptados reflejan las inclinaciones culturales de las sociedades donde se crean o se adoptan. Usualmente los juegos tradicionales están incorporados al curriculum como es el caso de Portugal (Ministério da Educação e Ciência, 2001) y de varios otros países.

Tabla 1. Evolución y enfoques contemporáneos de la Educación física

Periodo	NACIMIENTO DE LAS GRANDES ESCUELAS (VIZUETE)		ENFOQUES CONTEMPORÁNEOS (NAUL)	
	Enfoque	Escuela	Enfoque	País
Siglos XVIII y XIX	El deporte	Británica	Educación deportiva	Francia (1967)
				Gran Bretaña (1990/1995)
Siglo XX	Métodos analíticos y pedagógicos	Sueca	Educación para la salud	Suecia (1994)
				Alemania/ Holanda (1999)
	Mov. rítmico	Neosueca	Educación para el movimiento	Finlandia (1994/1998)
	Mov. rítmico	Alemana		República Checa (1996)
	Gimnasia natural	Austríaca	Holanda (1999)	
	Amorosiana	Francesa	Educación física	Austria (2001)
Ed. física deportiva	Bélgica, Italia, Francia			
Psicomotricidad				

Fuentes: Elaboración propia a partir de Vizuet (2010) y Naul (2010).

2. Tendencias internacionales de la Educación física

La EF ha pasado de ser una práctica heredada de los ejercicios militares a otra que se insertó en las Ciencias de la Educación (Vizuet, 2010). Sin embargo, en otros países como Brasil se sitúa dentro de las ciencias de la salud (CAPES, 2013). Independientemente de

cómo se le clasifique, en las últimas dos décadas la EF se ha globalizado; existen preocupaciones y objetivos comunes a nivel mundial que posteriormente se han insertado en las políticas curriculares de los gobiernos nacionales. Las cumbres mundiales de Educación física parecen estar marcando la tendencia de los objetivos curriculares.

La “I Cumbre Mundial de Educación Física” celebrada en Berlín en 1999 ha marcado las aspiraciones y derroteros presentes de la EF. Las resoluciones a las que llegaron los delegados de los cinco continentes fueron:

- Fomentar la concienciación de los beneficios positivos de la ef.
- Fomentar la sensibilización en la población, medios y sectores público y privado acerca de la situación de la EF a nivel mundial.
- Ofrecer una plataforma para las organizaciones e institutos para presentar las actividades en que están involucrados.
- Reunir la investigación existente, planteamientos y declaraciones.
- Identificar las áreas en las cuales la cooperación es necesaria.
- Fortalecer las redes y coordinar planes de acción e implantación.

La “II Cumbre Mundial de Educación Física” tuvo su sede en Magglingen (Suiza) refrendó las intenciones de la “Cumbre de Berlín” y los objetivos del 2005 como “Año Internacional del Deporte y Educación Física”, los cuales enfatizaron la misión singular de la Educación física como un derecho humano de los niños y jóvenes, y reconocieron, por una parte, el valor intrínseco y su papel en el desarrollo físico, personal y social, y, por otra, su importancia en la promoción de la salud.

En el 2010, se celebró en Iowa, Estados Unidos, el “Foro Global de Educación Física y Pedagogía”. Los 70 delegados de 24 países (el único país latinoamericano que participó fue Brasil) abogaron por la vinculación de la Educación física con la comunidad y los programas de salud, por un nuevo modelo pedagógico, el uso de la tecnología y una mayor rendición de cuentas.

En Iberoamérica también existe una preocupación similar. La agenda del “II Foro Mundial de Educación Física y Deporte Escolar” y la “III Cumbre Iberoamericana y Caribeña de Educación Física y Deporte Escolar” celebradas en 2012 en la Habana incluyó la discusión de la escuela y la actividad física, perspectivas curriculares de la Educación física y estrategias de promoción de salud en niños, niñas y jóvenes, entre otros temas. Como se puede apreciar a la luz de estas declaraciones, la EF dejó de ser una materia complementaria en el curriculum escolar; sus asignaciones siguen creciendo. No basta con que la EF promueva la vida activa, la socialización de los escolares y combata el sedentarismo, ahora también se le está confiriendo el papel de vínculo con la salud y bienestar de la comunidad. Los objetivos de la EF se están ampliando y esto, necesariamente, está trayendo consigo cambios en su curriculum.

2.1. Situación del curriculum de Educación física en el medio internacional

Según Hardman (2008), el curriculum de la EF está experimentando cambios a nivel mundial como respuesta a la epidemia de obesidad. Por ejemplo, se comienzan a incorporar objetivos relacionados con la salud, el bienestar, el desarrollo social y personal, y la educación para toda la vida; de igual manera, los currícula a nivel internacional están

incorporando actividades como aerobics, jazz gimnasia, cultura popular, patinaje y esquí. Naul (2010), el célebre investigador alemán, señala que éstos serán los nuevos derroteros: la promoción de la vida activa, una red entre el hogar, la escuela, clubes sociales y deportivos, y la comunidad, tal como lo sugieren las cumbres mundiales sobre la materia.

La obesidad se ha convertido en un problema de salud pública. Ante esa situación la dualidad deporte vs Educación física se está atenuando, ya que puede ser un obstáculo para combatir la obesidad (Donovan, Jones y Hardman, 2006). El deporte se está dejando de concebir como opuesto a la EF y está cobrando mayor importancia en los currícula sobre la materia.

2.2. Actividades de la Educación física a nivel mundial

Como se ha visto, las tendencias de la EF revelan un fuerte énfasis en la promoción de la salud, combate al sedentarismo, el fomento del deporte y socialización. Dichas tendencias se manifiestan en las actividades que son predominantes en la práctica de la disciplina. La tabla 2 resume las actividades de EF que se practican a nivel mundial, según el estudio que realizó Hardman y Marshall (2005). Tanto en la educación básica como media se aprecia un balance entre los juegos y deportes; casi la mitad de las actividades están orientadas al juego, el resto al deporte. Se aprecia que las actividades deportivas predominantes están relacionadas con el atletismo y gimnasia. En la educación básica, la danza está cobrando mayor importancia que otras actividades como la natación actividades al aire libre y las excursiones.

Tabla 2. Actividades predominantes en los currícula de Educación física a nivel mundial

ÁREA DE ACTIVIDAD	EDUCACIÓN BÁSICA	EDUCACIÓN MEDIA
Juegos	41%	43%
Atletismo	18%	22%
Gimnasia	18%	14%
Danza	7%	4%
Natación	6%	5%
Actividades al Aire Libre y Excursiones	5%	4%
Otras	7%	8%

Fuente: Elaboración propia a partir de Hardman (2010).

2.3. Los obstáculos para la incorporación las tendencias internacionales de la Educación física

A pesar de la importancia creciente la EF no pasa por sus mejores momentos; su época dorada fue la década de los 70 (Naul, 2010). Los informes realizados acerca de la situación de la EF a nivel mundial no concuerdan con la expansión de sus fines. Los responsables del segundo informe presentado en la “II Cumbre de Educación Física” celebrada en Suiza (el primero fue presentado en el la “Cumbre de Berlín” (Hardman, 2008; Hardman y Marshall, 2005) señalan que la EF es formalmente requerida en un 89% de los países pero que está experimentado problemas como la reducción de las horas en los currícula; el promedio son 101 minutos de clase a la semana, con un rango entre 45 a 250 minutos, grupos numerosos y falta de equipo e instalaciones. Las preguntas que hizo Hardman (2010, p. 3) a los educadores físicos reunidos en un congreso en Eslovenia fueron:

- ¿Cómo podemos desarrollar una amplia variedad de movimientos en grupos de 30 estudiantes o más que pueden tener menos de 36 horas de clase al año?

- ¿Cómo podemos tener impacto en la obesidad de los niños con una o dos clases de 30 minutos por semana?

En México, la situación no está muy lejos de lo que menciona Hardman; el promedio oficial de clases en la educación básica (7° y 9° grado) es de dos horas semanales (SEP, 2011). Sin embargo, el tiempo puede reducirse ya que los maestros generalistas a veces cancelan la clase como castigo a los alumnos. En el norte de México se está usando parte del tiempo destinado a la EF en el nivel primaria a la enseñanza del inglés (Lozano, 2009). Existe un problema estructural, con excepción de las pocas escuelas de tiempo completo, en el resto el tiempo disponible para la enseñanza de la EF es más limitado, especialmente en el nivel primario.

Por otro lado, el informe de Hardman y Marshall (2005) señala que, en promedio, el 28% de los países encuestados considera que la profesión tiene bajo estatus en comparación con otras profesiones docentes. En África, sólo en el 20% de los países encuestados considera que el estatus de la EF y sus profesores es igual al de otras disciplinas del curriculum. Un indicador del estatus que Hardman y Marshall (2005) emplearon fue la frecuencia de cancelación de las clases. En Latinoamérica se puede observar una situación semejante a la que describe Hardman y Marshall. En algunas escuelas de educación básica de Brasil las clases de EF tienen el fin de pasar el tiempo (Taborda y Fernández, 2010).

En una investigación reciente realizada en México (González Cabrera, 2014), se encontró que un tercio de los educadores físicos percibe que existe desvalorización de EF por parte de los docentes de aula y padres de familia y que no tienen apoyo suficiente para actualizarse profesionalmente. A pesar de ello, se puede apreciar que en el caso de México los docentes de EF tienen relativamente un alto estatus dentro del contexto de la educación básica, ya que gozan de mayor autonomía laboral y pueden aumentar sus ingresos trabajando de manera independiente como entrenadores deportivos, animadores, coordinadores de campamentos, etc.

El informe de Hardman y Marshall (2005) encontró que en varios países de Europa Central y del Este, las instalaciones para realizar la EF son inadecuadas; este problema puede ser mayor en Latino América y África. Por ejemplo, en México, se sabe que la mayoría de las escuelas tiene instalaciones deficientes para la práctica de la Educación física; el patio escolar y lo que se puede hacer dentro del mismo se constituye en el principal, o único, recurso de los educadores físicos para desempeñar su labor, sin protección de los rayos solares que cada vez se vuelven más peligrosos para la práctica de la profesión. El estudio de González Cabrera (2014) en 10 escuelas primarias de la Ciudad de México encontró que solo una de esas tenía protección; en el resto, los niños realizan las actividades expuestos a los rayos solares. En el clima semidesértico del Norte de México, como se puede suponer, el problema puede ser mayor.

Los materiales didácticos también son deficientes. Lozano (2009) realizó una investigación en la frontera norte de México. La autora encontró que el material que emplean los educadores físicos es comprado por ellos mismos, rara vez las escuelas dotan de esos materiales. Sin embargo, el estudio de González Cabrera (2014) señala que las escuelas de educación primaria de la Ciudad de México sí proveen del material básico (pelotas, balones, porterías, cuerdas, bastones, entre otros) a los educadores físicos.

3. Tendencias internacionales del curriculum de Educación física y su incorporación en Iberoamérica

3.1. Incorporación en Iberoamérica

Los objetivos son la parte medular del curriculum. El desarrollo de un curriculum comienza por preguntarse cuáles son sus fines y objetivos que se desean alcanzar (Tyler, 1973). Entonces, a través de los objetivos curriculares que declaran los programas escolares, es posible darse cuenta de cómo los currícula analizados han incorporado las tendencias internacionales de la EF. Los autores de uno de los libros más leídos en el medio anglosajón sobre desarrollo del curriculum (Wiles y Bondi, 1993) afirman que en los objetivos del curriculum se puede encontrar el alcance de todo el programa educativo.

La tabla 3 muestra los objetivos curriculares en diversos grados de la educación básica de Brasil, España y Argentina. Además de que los currícula están planteados en términos de competencias, se puede observar que en los objetivos curriculares de esos países se manifiestan los enfoques del curriculum como los de movimiento/ motricidad y promoción de la salud. Puede notarse que los currícula de los países mencionados han incorporado las tendencias internacionales en la materia concernientes con el movimiento, el deporte y vida saludable. Sin embargo, existen algunas diferencias; los currícula español y brasileño dan mayor énfasis a las aptitudes físicas, actividades deportivas y expresivas que su contraparte argentina. España busca fomentar la vida saludable, la cooperación en juegos deportivos y cuidar el medio ambiente. Estos objetivos son refrendados en el bachillerato (Real Decreto 1105/2014).

El programa brasileño también promueve la cooperación, además es el único que formalmente promueve la danza. El programa argentino declara en su presentación que los ejes que lo orientan son la motricidad y corporeidad; de ahí que le da mayor énfasis a la autonomía, autoestima, cooperación y reflexión.

3.2. El caso del curriculum de Educación física mexicano

Si se comparan los objetivos curriculares de los programas mexicanos de EF (tabla 4), los cuales también están organizados bajo el modelo de competencias, con los de Brasil, España y Argentina (tabla 3), se podrá observar que los objetivos de los programas brasileño y español están más orientados al movimiento y al deporte que el mexicano. El programa mexicano, como el argentino, señala que sus enfoques son: la competencia motriz, ludo y socio-motricidad, y promoción de la salud (SEP, 2008). Este programa se orienta, sobre todo, a fomentar la convivencia, fomento de la salud por medio de la higiene personal y actividad física, aceptación de su cuerpo, cooperación, promoción de valores ajenos a la discriminación y a la tendencia competitiva.

Tabla 3. Objetivos curriculares de los programas de Educación física en Brasil, España y Argentina

BRASIL (GRADOS 7°-9°)	ESPAÑA (12-16 AÑOS)	ARGENTINA (GRADOS 7°-9°)
1. Mejorar la aptitud física elevando las capacidades físicas de modo armonioso y adecuado a las necesidades de desarrollo del alumno.	1. Conocer los rasgos que definen una actividad física saludable y los efectos beneficiosos que esta tiene para la salud individual y colectiva.	1. Contribuir a la constitución de la corporeidad y a consolidar hábitos posturales, de higiene y actividad motriz sistemática que sienten las bases de una vida saludable.
2. Promover el aprendizaje de conocimientos relativos a los procesos de elevación y mantenimiento de capacidades físicas.	2. Valorar la práctica habitual y sistemática de actividades físicas como medio para mejorar las condiciones de salud y calidad de vida.	2. Promover la autonomía y la autoestima sobre la base de la disponibilidad corporal y el uso selectivo y creativo de habilidades motrices.
3. Asegurar el aprendizaje de un conjunto de materias representativas de las diferentes actividades físicas, promoviendo el desarrollo armonioso a través de prácticas de: actividades físicas deportivas, expresivas (danza) y populares.	3. Realizar tareas dirigidas al incremento de las posibilidades de rendimiento motor, a la mejora de la condición física para la salud y al perfeccionamiento de las funciones de ajuste, dominio y control corporal, adoptando una actitud de auto-exigencia en su ejecución.	3. Propiciar la organización participativa y cooperativa de actividades gimnásticas, deportivas, acuáticas, expresivas en diferentes espacios, considerando el disfrute estético y la protección del ambiente.
4. Promover el gusto por la práctica regular de actividades físicas y asegurar la comprensión de su importancia como factor de salud y componente de la cultura en las dimensiones técnica, táctica, reglamentaria y organizativa; actividades físicas expresivas (danza), juegos tradicionales y populares.	4. Conocer y consolidar hábitos saludables, técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir desequilibrios y aliviar tensiones producidas en la vida cotidiana y en la práctica físico-deportiva.	4. Brindar oportunidades para la reflexión crítica sobre la propia corporeidad y los modelos corporales mediáticos y culturales.
5. Promover la formación de hábitos, actitudes y conocimientos relativos a la interpretación y participación en las estructuras sociales en las cuales se desarrollan las actividades físicas valorando; la iniciativa, responsabilidad personal, conciencia cívica, solidaridad, ética deportiva, higiene y seguridad personal y colectiva, ética deportiva.	5. Planificar actividades que permitan satisfacer las necesidades en relación a las capacidades físicas y habilidades Específicas a partir de la valoración del nivel inicial.	5. Promover el aprendizaje de juegos deportivos y deportes con planteo estratégico, resolución táctico-técnica de situaciones variables de juego, asunción acordada de roles y funciones en el equipo, juego limpio, participación y cooperación.
	6. Realizar actividades físico-deportivas en el medio natural que tengan bajo impacto ambiental, contribuyendo a su conservación.	6. Generar espacios para la creación y utilización de distintas formas de comunicación corporal y motriz.

Fuente: Elaboración propia a partir de Jacinto (2001), Dirección General de Cultura y Educación (2006) y Real Decreto 1631/2006.

Tabla 3 bis. Objetivos curriculares de los programas de Educación física en Brasil, España y Argentina. Continuación

BRASIL (GRADOS 7°-9°)	ESPAÑA (12-16 AÑOS)	ARGENTINA (GRADOS 7°-9°)
	7. Conocer y realizar actividades deportivas y recreativas individuales, colectivas y de adversario, aplicando los fundamentos reglamentarios técnicos y tácticos en situaciones de juego, con progresiva autonomía en su ejecución.	7. Favorecer la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros en actividades motrices compartidas, que posibiliten la convivencia democrática y la construcción de ciudadanía.
	8. Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades, juegos y deportes, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de habilidad.	
	9. Practicar y diseñar actividades expresivas con o sin base musical, utilizando el cuerpo como medio de comunicación y expresión creativa.	

Fuente: Elaboración propia a partir de Jacinto (2001), Dirección General de Cultura y Educación (2006) y Real Decreto 1631/2006

El fuerte énfasis de la corporeidad se da, sobre todo en la educación primaria. Al respecto, el programa mexicano, como el argentino, advierten que ubican a la corporeidad como el centro de su acción educativa (Dirección General de Cultura y Educación, 2006; SEP, 2008).

A pesar de tener enfoques teóricos semejantes, el programa argentino, hace un mayor énfasis en lo deportivo que el mexicano. El argentino señala claramente cuáles son deportes que se practicarán; entre eso privilegia la gimnasia y deportes acuáticos. En cambio, el mexicano sólo señala que en ese nivel se dará la iniciación deportiva, sin especificar en los tipos de deportes.

La influencia de Argentina y sus teóricos ha sido notable en el curriculum mexicano. En la bibliografía específica del programa de Educación física mexicano, tres de las siete referencias citadas en dicho programa (SEP, 2011) tienen como autora o coautora a la representante y proponente teórica de la corporeidad en Latinoamérica, la argentina Alicia Grasso. La influencia de España es más notable en el curriculum de formación de educadores físicos (Lozano, 2009). Parece que existen dos líneas paralelas de enfoques e influencia, una proveniente de Argentina, centrado en la motricidad y corporeidad, y otra de España, con un enfoque más plural.

Tabla 4. Objetivos de la Educación física en México

GENERALES	SECUNDARIA (GRADOS 7º-9º)
1. Desarrollen su motricidad y construyan su corporeidad mediante el reconocimiento de la conciencia de sí mismos, proyectando su disponibilidad corporal; se acepten, descubran, aprecien su cuerpo y se expresen de diversas formas utilizando el juego motor como medio.	1. Disfruten de la actividad física, la iniciación deportiva y el deporte escolar por medio de juegos motores que les permitan reencontrarse consigo mismos, tomar decisiones, elaborar respuestas motrices y cognitivas reconociendo sus posibilidades. Para enfrentar diversas situaciones y solucionar problemas.
2. Propongan actividades que les permitan convivir en ambientes caracterizados por el buen trato, el respeto, el interés, la seguridad y la confianza, afianzando sus valores a partir de la motricidad.	2. Diferencien los roles de participación, vinculando los procesos de pensamiento con la expresión, la actuación estratégica y la acción motriz.
3. Participen en acciones de fomento a la salud en todo su trayecto por la Educación Básica, compartiendo a partir de prácticas básicas como la higiene personal, la actividad física, el descanso y una alimentación correcta.	3. Identifiquen la importancia de la actividad física y el uso adecuado del tiempo libre como prácticas permanentes para un estilo de vida activo y saludable.
4. Reconozcan la diversidad y valoren la identidad nacional, de tal forma que los juegos tradicionales y autóctonos constituyan una parte para la comprensión de la interculturalidad.	4. Acepten su cuerpo y reconozcan su personalidad interactuando con sus compañeros en actividades en las que pongan en práctica los valores personales, sociales, morales y de competencia, como la amistad; la responsabilidad y la inclusión; el respeto; la tolerancia y la serenidad frente a la victoria o la derrota... así como el gusto por el trabajo colectivo.
	5. Participen en contextos que favorezcan la promoción de valores, sin discriminaciones, y ajenos a la tendencia competitiva, que les permita una mejor convivencia y reconocer a los demás.

Fuente: Elaboración propia a partir de SEP (2008, 2011).

A nivel internacional, se aprecia que la corporeidad es un enfoque importante dentro de la EF pero relativamente marginal en el diseño del currículum. La aseveración de Hardman (2010), sobre el estado de investigación de la EF se podría aplicar más al enfoque de la corporeidad que al resto de los enfoques contemporáneos sobre ese campo:

Se afirma que el valor de la Educación física descansa en la adquisición de habilidades personales, sociales y socio-morales para producir un tipo de "capital social" para habilitar a la gente joven a funcionar exitosamente en un amplio rango de situaciones sociales. La afirmación está basada en la creencia de que la Educación física es un vehículo adecuado para la responsabilidad personal y social, y habilidades pro-sociales. Pero las evidencias provenientes de la investigación no son concluyentes, los impactos vienen sesgados; y los estudios longitudinales y evaluaciones son cortos. Existe una necesidad de mayor entendimiento de los mecanismos que conducen al mejoramiento del comportamiento social, ejemplo del proceso de cambio. (p. 10)

Lo que Hardman advierte es que se requiere más investigación que apoye lo que hasta ahora son creencias: que la Educación física es un medio para el desarrollo de habilidades sociales. La corporeidad representa, de alguna manera, el pensamiento posmoderno de la EF (Wright, 2006); sería osado negar su importancia y la legitimidad de los beneficios y valores que pregonan este enfoque: la conciencia corporal, autonomía, superación del

dualismo mente-cuerpo, la equidad del género, el profesor y educando reflexivo. Sin embargo, con algunas excepciones (por ejemplo, Ruíz, 2011), no se ha producido suficiente investigación empírica, que respalde los postulados teóricos del enfoque corporal. Einseberg, la representante en México e inspiradora, junto con Alicia Grasso, de este enfoque, señala que existe una precariedad de investigación sobre la corporeidad (Eisenberg, Jiménez y Gutiérrez, 2008).

Un currículum centrado en la corporeidad, como el mexicano, no promueve tanto el movimiento y actividad, como otros programas con enfoques más diversos como el brasileño y español, o, incluso, el argentino que ha adoptado los mismos enfoques que el mexicano. Esto parece contradictorio con las tendencias actuales de la Educación física, a la que se le ha encomendado el fomento de la vida saludable el movimiento y deporte. Cabe señalar que existen algunos indicios de que no todos educadores físicos mexicanos comulgan con los enfoques del programa vigente de Educación física (SEP, 2011), centrado en la corporeidad. La investigación de González Cabrera (2014) señala que la mitad de los educadores físicos participantes en su estudio consideran que el programa actual es pasivo, que no fomenta la actividad física.

Si nos guiáramos por el tipo de actividades de Educación física que se llevan a la práctica en el medio internacional, se podrá observar que la orientación de los currícula de los tres países: Brasil, España y Argentina (tabla 3), en especial el español y brasileño guarda un parecido mayor con las actividades físicas frecuentes en los cinco continentes (tabla 2); no se aprecian grandes diferencias entre las actividades que se practican en los niveles de primaria y secundaria. Sorprende la importancia que está cobrando la danza dentro de esas actividades; de los currícula analizados en este estudio, el brasileño es el único que la incluye la danza como manera explícita en sus objetivos curriculares.

Los objetivos y programas correspondientes del currículum mexicano (tabla 4) no están acordes con las tendencias mundiales del currículum, las cuales se centran en juegos, atletismo, gimnasia, danza y natación. Es posible presumir que debido a una de las principales orientaciones del programa (corporeidad) y las instalaciones y materiales con las que cuentan las escuelas de educación básica no favorecen el seguimiento de las tendencias mundiales del currículum.

4. Conclusiones

El propósito principal de este trabajo fue realizar una comparación entre los fines del currículum de EF en el medio iberoamericano, particularmente México. La obesidad adulta e infantil se ha constituido en una epidemia a nivel mundial. Las consecuencias en las enfermedades que causa y la mortalidad prematura han provocado que los países destinen una parte importante de su presupuesto de salud a combatirla. Debido a esta situación, en el medio internacional cada vez más se le asigna a la EF un papel mayor en la promoción de la salud, vida sana, combate de la obesidad y aprendizaje para toda la vida de los educandos y la comunidad. Estos fines no parecen congruentes con el nivel de importancia que tiene la EF en el currículum y la calidad de instalaciones que tienen los educadores físicos en la mayoría de los centros escolares.

Los objetivos de los currícula de EF de la mayoría de los países iberoamericanos analizados, sobre todo los de Brasil y España, han incorporado esas tendencias, cuyos objetivos reflejan un énfasis en la actividad física. Esos países tienen enfoques más plurales

del curriculum, más orientados al deporte y al movimiento. Si bien los fines del curriculum argentino también revelan una preocupación por la actividad física y el deporte, estas características no son tan importantes como en los currícula brasileño y español. Inclusive, a pesar de que el curriculum argentino tiene orientaciones semejantes al mexicano, el primero parece más orientado al movimiento, al incorporar la práctica de deportes específicos. El caso más preocupante es el de México. A pesar de que este país es uno de los líderes mundiales en obesidad adulta e infantil, los objetivos del curriculum de EF no concuerdan con las tendencias mundiales que ponen al centro el movimiento y la iniciación deportiva.

Las tendencias internacionales señalan que la EF tiene un papel determinante en la lucha contra la obesidad y promoción de la vida sana. Las razones por las cuales México, país líder en obesidad infantil, no prima la importancia del movimiento y el deporte en el curriculum escolar de EF no las podemos dilucidar en este trabajo. No obstante es posible suponer que los responsables del diseño del curriculum mexicano no han considerado que la EF tenga ese papel determinante en la lucha contra la obesidad infantil que padece el país ni están del todo conscientes de la magnitud del problema. Si México desea ser congruente con el combate a la obesidad y fomento de vida saludable, es urgente que replantee los objetivos del curriculum de EF de la educación básica para orientarlos más al movimiento y al deporte.

Vizuet (2010) advierte que “si somos capaces de impartir una Educación física de calidad en las escuelas, probablemente sobreviviremos como profesión y como asignatura escolar, de lo contrario el final de la Educación física como disciplina escolar está cercano” (p. 51). Parece ser que la advertencia de Vizuet se está cumpliendo en México. En la propuesta de reforma curricular de la educación básica que actualmente la SEP está sometiendo a consulta pública (SEP, 2016), la EF desaparece del mapa curricular y se incluye dentro del componente “Desarrollo personal y social” el cual está conformado por tres áreas, una de estas es “Desarrollo corporal y salud” el cual a su vez se subdivide en tres bloques: corporeidad, motricidad y creatividad. Esta componente planea destinar 80 periodos anuales de 50-60 minutos a los tres bloques. La motricidad, el bloque más relacionado con la actividad física, dispondrá de menos de 30 horas anuales en la programación curricular. Treinta horas anuales parecen muy pocas para combatir la obesidad en el medio escolar.

Una de las limitaciones de este trabajo es su carácter exploratorio; no fue posible identificar antecedentes de investigación sobre el tema que ocupó este trabajo. El estudio solo se enfocó al análisis de los objetivos curriculares de los países seleccionados y no consideró las actividades que los programas respectivos proponen. Se sugiere realizar investigaciones futuras que consideren el análisis a las actividades de los programas de EF de los países investigados en este trabajo y ampliar la investigación a otros países de la región.

Referencias

- CAPES. (2013). *Mestrados e doutorados reconhecidos*. Recuperado de <http://conteudoweb.capes.gov.br/>
- Diario Oficial de la Federación (2010, 20 de agosto). *Acuerdo 540*. Recuperado de http://www.seiem.gob.mx/web/d1_pe/d1_ce/d1_pdf/acuerdo_540.pdf

- Diario Oficial de la Federación (2014, 5 de julio). *Ley de infraestructura educativa*. México: Cámara de Diputados H. Congreso de la Unión.
- Dirección General de Cultura y Educación. (2006). *Diseño curricular para la educación secundaria: 1º año ESB*. La Plata: Autor.
- Donovan, M., Jones, G. y Hardman, K. (2006). Physical education and sport in England: dualism partnership and delivery provision. *Kinesiology*, 38(1), 16-27.
- Ebbeling, C. B., Pawlak, D. B. y Ludwig, D. S. (2002). Childhood obesity: public-health crisis, common sense cure. *The Lancet*, 360(9331), 473-482. doi:10.1016/S0140-6736(02)09678-2
- Eisenberg, R., Jiménez M. L. y Gutiérrez, J. (2008). *La precariedad de la investigación educativa en corporeidad, movimiento y educación física: publicaciones y algunas opiniones al interior del COMIE*. Recuperado de www.fronteraseducativas.iteso.mx
- González Cabrera, J. L. (2014). *El papel de la práctica docente en educación física para generar hábitos de actividad física en los educandos de nivel primaria* (Tesis doctoral). Centro de Estudios Superiores en Educación.
- Hardman K. (2008). Physical education in schools: a global perspective. *Kinesiology*, 40, 5-28.
- Hardman, K. (diciembre, 2010). Physical education: the future ain't what it used to be. Comunicación presentada en el 5th *Youth Congress*. Ljubljana, Slovenia.
- Hardman, K. y Marshall, J. J. (diciembre, 2005). Update on the state and status of physical education worldwide. Comunicación presentada en el 2nd *World Summit on Physical Education*. Magglingen, Suiza.
- Jacinto, J. (2001). *Programa de educação física. Reajustamento, ensino básico tercer ciclo*. Recuperado de <http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt/>
- Lozano, I. (2009). *La educación física en el sistema educativo mexicano: evaluación y prospectiva* (Tesis doctoral). Universidad de Huelva.
- Ministério da Educação e Ciência. (2001). *Programa de educação física, 2º Ciclo do EB, 5º ano*. Porto: Ministério da Educação e Ciência.
- Naul, R. (2010). Conceptual diversity and future directions of physical education in the global context. En Japanese Society of Sport Education (Ed.), *Proceedings of the international conference for the 30th anniversary of the Japanese society of sport education. Quality of sport in schools and out of schools* (pp. 1-13). Tokio: Ministry of Education, Culture, Sport, Science and Technology.
- Ng, M., Fleming, T., Robinson, M., Thomson, B. Graetz, N., Margono, ..., Gakidou, E. (2013). Global, regional, and national prevalence of overweight and obesity in children and adults during 1980-2013. A systematic analysis for the Global Burden of Disease Study 2013. *The Lancet*, 384(9945), 766-781. doi:10.1016/S0140-6736(14)60460-8
- OECD. (2014a). *OECD health statistics 2014, forthcoming*. Recuperado de www.oecd.org/health/healthdata
- OECD. (2014b). *Obesity update, june 2014*. Recuperado de <http://www.oecd.org/health/>
- Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria. Boletín Oficial del Estado. Recuperado de http://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2007-238
- Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Boletín Oficial del Estado. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37>

- Ruíz, A. (2011). El papel de la escuela y la educación física en la construcción de la corporeidad infantil. Un estudio desde la perspectiva de narrativa. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33(1), 37-50. doi:10.1590/s0101-32892011000100003
- SEP. (2008). *Educación básica. Primaria. Plan de estudios 2009. Etapa de prueba*. México: SEP.
- SEP. (2010). *Orientaciones para la regulación del expendio de alimentos y bebidas en las escuelas de educación básica. Guía para directivos y docentes*. México: SEP.
- SEP. (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica y secundaria. Educación física*. México: SEP.
- SEP. (2016). *Propuesta curricular para la educación obligatoria 2016*. México: SEP.
- Taborda, M. y Fernández, A. (2010). Educación física, corporalidad, formación: notas teóricas. *Revista Educación Física y Deporte*, 29(2), 227-234.
- Tyler, R. W. (1973). *Principios básicos del currículo*. Buenos Aires: Troquel.
- UNICEF. (2016). *El doble reto de la malnutrición y la obesidad*. Recuperado de <http://www.unicef.org/mexico/spanish/17047.htm>
- Vizuite, M. (2010). Tendencias de la educación física en la escuela. Las vanguardias. *Perspectivas Educativas*, 3, 33-52.
- Wiles, J. y Bondi, J. (1993). *Curriculum development. A guide to practice*. Nueva York: Macmillan Publishers.
- Withrow, D. y Alter, D. A. (2011). The economic burden of obesity worldwide: a systematic review of the direct costs of obesity. *Obesity Reviews*, 12(2), 131-141. doi:10.1111/j.1467-789X.2009.00712.x
- Wright, J. E. (2006). Physical education research from postmodern, poststructural and postcolonial perspectives. En D. Kirk, D. Macdonald y M. O'Sullivan (Eds.), *The handbook of physical education* (pp. 59-75). Londres: Sage.

Breve CV de los autores

José María García Garduño

Licenciado en Psicología Clínica, Universidad Iberoamericana; Maestría en Educación, Universidad Iberoamericana; Maestría en Administración Educativa, State University of New York, Albany; Doctorado en Educación, Ohio University. Actualmente es profesor en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. Ha sido profesor en la Universidad Iberoamericana, Universidad Autónoma de Estado de Morelos, Universidad Autónoma de Baja California y Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Sus intereses de investigación están relacionados con el currículum, la administración y organización escolar y la evaluación educativa. ORCID ID: 0000-0002-0955-0880. Email: josemariagarduno@yahoo.com.mx

Liliana M. Del Basto Sabogal

Socióloga, Especialista en Filosofía, Magíster en Evaluación en Educación, Doctora en Ciencias de la Educación, con estudios posdoctorales en Investigación en Ciencias Sociales niñez y juventud. Actualmente es profesora de planta de la Universidad del Tolima-Colombia y directora Académica Nacional del Doctorado en Ciencias de la Educación que

ofrece la Red de nueve Universidades Estatales de Colombia. Sus líneas de investigación están orientadas a la universidad y ciudadanía y curriculum Es autora de libros, artículos y ponencias. ORCID ID: 0000-0003-2375-5951. Email: lilidelbasto@hotmail.com