

## Factores que influyen en la Educación Física en México

### Factors that influence in Physical Education in Mexico

Ramón Alfonso González Rivas, Azaneth Laguna Celia, Oscar Nuñez Enriquez

Universidad Autónoma de Chihuahua (México)

**Resumen.** Partiendo de la realidad de que México es un país con altos índices de sobrepeso y obesidad infantil y en adolescentes, producto del sedentarismo. Las clases de Educación Física (EF) adquieren mayor relevancia, por lo que en los últimos años el Gobierno Federal ha realizado una serie de estrategias para contar con una Educación Física de Calidad (EFC). Se realizó una revisión narrativa y crítica sobre los factores que intervienen la EF en este país. Para tal efecto, desde una perspectiva hermenéutica se analizaron artículos científicos de investigaciones realizadas en México y las propuestas del Gobierno Federal para mejorar la calidad educativa, indagando en la EF desde diversos enfoques. En este sentido, se identificó que los siguientes factores influyen en la EF: los constantes cambios curriculares, tiempo establecido para las clases de EF, la contratación, necesidad de infraestructura y recursos materiales, la intervención del profesorado, la formación inicial del profesorado y la investigación en EF. Se concluyó que el trabajo del Gobierno Federal para trascender de la EF a una verdadera EFC, son pertinentes, pero los cambios aún no se han manifestado en la realidad de las escuelas. Por último, se hace énfasis en la importancia de continuar investigando en EF y el rol que tienen las universidades formadoras de profesorado.

**Palabras clave:** Educación Física de calidad, reforma curricular, políticas públicas, profesorado Educación Física, formación de profesorado.

**Abstract.** Starting from the reality that Mexico is a country with high rates of overweight and obesity in children and adolescents, product of sedentary lifestyle. Physical Education (PE) classes acquire greater relevance, so in recent years the Federal Government has carried out a series of strategies to have a Quality Physical Education (QPE). A narrative and critical review was carried out on the main factors involved in a PE in this country. For this purpose, from a hermeneutic perspective, scientific articles of research carried out in Mexico and the proposals of the Federal Government to improve educational quality were analyzed, investigating PE from different approaches. In this sense, it was identified that the following factors influence PE: constant curricular changes, established time for PE classes, recruitment, need for infrastructure and material resources, teacher intervention, initial teacher training and research in EF. It was concluded that the work of the Federal Government to transcend from PE to a true QPE is pertinent, but the changes have not yet manifested themselves in the reality of schools. Finally, emphasis is placed on the importance of continuing research in PE and the role of teacher training universities.

**Keywords:** Quality Physical Education, curricular reform, public policies, Physical Education teachers, teacher training.

---

Fecha recepción: 12-10-22. Fecha de aceptación: 17-02-23

Oscar Nuñez Enriquez

onuneze@uach.mx

### Introducción

La Federación Internacional de Educación Física y Deportes (FIEPS por sus siglas en francés), entiende a la Educación Física (EF) como un elemento formativo y sistemático que tiene el objetivo de desarrollar habilidades motrices y conocimientos de actividad física, contribuyendo a la salud; además fortalece aspectos cognitivos y sociales (Manifiesto, 2000; 2004). Para la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2021) la asignatura es fundamental en el desarrollo integral de niños y adolescentes, por lo que se han establecido lineamientos internacionales con la intención de que los países generen estrategias para una Educación Física de calidad (EFC). En este sentido, es pertinente aclarar el concepto de EFC propuesto por Association for Physical Education [afPE] (2008), siendo este el que la UNESCO (2015) toma como referencia, describiéndola como un proceso pedagógico, planificado, progresivo, con enfoque inclusivo en los planes curriculares de educación básica, fundamental para desarrollar en niños y adolescentes valores, actitudes y el gusto por la actividad física y el deporte (Green, 2008). Así mismo, se reconoce la importancia de la EFC en la adquisición de competencias (Chen et al., 2016).

En la revisión de literatura, se encontró que en el contexto internacional el profesorado de EF enfrenta dificultades que limitan la intervención formativa con los estudiantes, por ejemplo la gestión de recursos económicos, políticas públicas, inconsistencias administrativas, poco valor curricular a la asignatura, falta de soporte al profesorado, pocas horas establecidas en el currículo, contar con instalaciones y recursos materiales inadecuados (Rainer et al., 2012; Hammerschmidt et al., 2011; Morgan & Hansen, 2008). En Latinoamérica, esta situación no es diferente (Ho et al., 2018).

En el contexto mexicano, de acuerdo con datos de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición, el 75.2% de la población mayor a 20 años tiene sobrepeso u obesidad, en el caso de niños entre los cinco y 11 años el 35.6% muestran esta condición de vida; en jóvenes de entre 12 y 19 años el porcentaje es de 34.5%, lo que marca una clara tendencia hacia la obesidad en su vida adulta (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2018). En esta misma línea, Enríquez Del Castillo et al. (2022) añaden que las chicas presentan mayor sobrepeso y consideran que la obesidad es un problema permanente en el norte del país; sin embargo, esta situación no está limitada a una región. La obesidad infantil en México se genera a partir de diversos factores, el sedentarismo es uno de ellos (Pérez-

Herrera & Cruz-López, 2019), por lo que es recomendable la práctica de actividad física dentro y fuera de las instituciones educativas (López-Alonzo et al., 2021). La escuela es el único espacio en el que los estudiantes mexicanos realizan ejercicio de forma regular y obligatoria (Zueck et al., 2020; Hills et al., 2015); por tal motivo, las clases de EFC adquieren mayor relevancia, ya que cuando el estudiante se encuentra satisfecho con las clases, es probable que desarrolle gusto por realizar actividad física en su tiempo libre (Baños, 2020). Esto indica la importancia que tiene la EFC en la prevención de obesidad y enfermedades degenerativas no transmisibles, pero también, el positivo impacto que puede tener en la solución problemas sociales que enfrenta el país (Ceballos et al., 2021).

En México, la Secretaría de Educación Pública [SEP] (2020), es la instancia de Gobierno Federal que tiene como objetivo el cuidado y mantenimiento de la educación de excelencia; reconociendo a la educación como el componente más importante para fortalecer el tejido social, garantizar la equidad y la mejor calidad de vida, teniendo como meta la competitividad y el desarrollo de la nación. Específicamente, para supervisar la calidad de las clases de EF en la educación básica (preescolar, primaria y secundaria), la SEP en colaboración con la Secretaría de Salud, organizaciones civiles y universidades, en el 2018 creó el Grupo Técnico de EFC, el cual es coordinado por el Centro de Investigación en Nutrición y Salud del Instituto Nacional de Salud Pública (INSP). El objetivo de este grupo fue revisar y actualizar las políticas nacionales, en favor de la EFC, vigilando el cumplimiento de las normativas establecidas por la UNESCO (Secretaría de Salud, 2018).

En este sentido, México fue uno de los países que pusieron en marcha las recomendaciones de la UNESCO para impulsar la EFC (Jáuregui et al., 2020), implementando la propuesta: “Hacia una estrategia nacional para la prestación de EFC en el sistema educativo mexicano”, fue un proyecto piloto de gran utilidad para revisar las políticas públicas en beneficio de la EF (Jáuregui et al., 2020). Este proyecto hace la recomendación de realizar modificaciones políticas con la finalidad de reconocer a la EF con enfoque inclusivo como prioridad nacional. La estrategia, busca mejorar la calidad de la EF, contempla acciones inmediatas, a mediano y largo plazo, mismas que comenzaron en agosto 2019 y en un inicio se indicó como fecha límite julio 2022; sin embargo, el proceso de evaluación de dichas acciones será valorado hasta 2025 (INSP, 2018). Esta propuesta ha sido planificada de manera estratégica, multidisciplinaria e interinstitucional y promete ser un cambio sustancial en el modelo educativo del país (Argumedo et al., 2023).

Sin embargo, en la consulta bibliográfica se ha encontrado que aún con los esfuerzos del Gobierno Federal, las clases de EF en México tienen oportunidades de mejora en aspectos relacionados con los planteamientos curriculares y administrativos (González-Rivas et al., 2022a; Juvera et al., 2021; Olvera et al., 2021), en procesos pedagógicos y

didácticos (Baños, 2020), sin dejar de lado el rol de universidades formadoras de educadores físicos, donde también se han encontrado oportunidades de mejora que se manifiestan en el desempeño laboral del profesorado (Ceballos et al., 2013; González-Rivas et al., 2021). Lo que sugiere que existen diversos factores que influyen en la aplicación de las estrategias federales para transitar de una EF hacia una EFC.

Como se ha leído en líneas anteriores, México enfrenta importantes problemas de salud relacionados con el sedentarismo de niños y adolescentes. En este sentido, la EFC tiene la posibilidad de contribuir significativamente en la prevención de enfermedades y otras problemáticas sociales. Sin embargo, a nivel internacional se han identificado diversos factores que influyen en una EFC. Por tal motivo, el objetivo de este artículo fue realizar una revisión narrativa, desde una perspectiva crítica de los factores que enfrenta la EF en México para que realmente sea de calidad. La importancia de este trabajo radica en unir los hallazgos encontrados por diversos autores desde su particular línea de investigación, buscando generar una perspectiva holística de la realidad de la EF.

### *Las constantes reformas curriculares*

Una de las características de la implementación del plan curricular en EF es que debe incluir aspectos que permitan la integración de elementos contextuales relevantes (Kirk, 2010). En este sentido, en México se han llevado a cabo diversos planes y programas que permitieron acercarse a la realidad del país en momentos específicos (SEP, 2017). En 1994, el programa Motriz de Integración Dinámica permitió modificar estilos de enseñanza y la vinculación curricular de acuerdo con el contexto regional. En el 2011 la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), tuvo como programa de EF el enfoque Global de la Motricidad, esta reforma inició en 2004 y concluyó en 2011 (SEP, 2011b), por lo que fue un proceso complejo para el profesorado. Para el año 2017 y como programa vigente se implementó el programa enfocado en la Orientación Sistemática e Integral de la Motricidad que dio prioridad a los aprendizajes clave para la educación, donde a través de organizadores curriculares se busca flexibilidad, adaptando los contenidos al logro y adquisición de aprendizajes que tengan impacto social en la vida del estudiante (SEP, 2017). Actualmente en el 2023, se desarrolla en etapa piloto un nuevo planteamiento educativo: La Nueva Escuela Mexicana, que contempla cuatro campos formativos: 1) lenguaje; 2) saberes, tecnologías y ambiente; 3) ética, naturaleza y sociedad; y 4) de lo humano y lo comunitario, se visualiza que los contenidos referentes a EF se ubiquen en este último (SEP, 2022).

Cada reforma educativa y pruebas piloto para su implementación han generado descontento y confusión en el profesorado de EF, debido a que cuando comienza a interpretar, entender y adueñarse del nuevo programa educativo, del enfoque pedagógico de los contenidos, ubicación en la malla curricular, tipo de actividades y rol del profe-

sor; entonces, surge un nuevo planteamiento curricular al que hay que adaptarse de nuevo (González-Rivas et al., 2022a). Esto pudiera explicar el motivo por el que el profesorado de EF está insatisfecho con las propuestas educativas que ha impulsado el Gobierno Federal recientemente (Juvera et al., 2021).

De acuerdo con Ramírez y Hoil (2019), cada reforma curricular representa la valiosa oportunidad de renovar los procesos formativos en beneficio de los estudiantes y las necesidades sociales. Sin duda, todos los programas educativos han tenido un aporte significativo, para Ceballos et al. (2013) la RIEB del 2011 fue un cambio trascendental ya que contempló campos de formación, desarrollo de competencias y estándares curriculares, con una perspectiva de atención a la multiculturalidad e inclusión educativa en favor de la diversidad, factores que no eran del todo evidentes en programas anteriores. Por otro lado, los estándares curriculares están relacionados con la calidad educativa, cumpliendo la función de delimitar los contenidos y aprendizajes que deben adquirir los estudiantes (International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport, and Dance, 2009). En este sentido, para López et al. (2021) México tiene oportunidades de mejora en el establecimiento de los estándares curriculares específicos para la EF.

En el análisis del propósito del plan de estudios de EF en México no se identifica en el enfoque la utilización del tiempo libre; los contenidos del programa tienen una tendencia hacia la salud, el deporte, juego motor, introyección y adaptación motriz (Ceballos et al., 2021). Como se mencionó anteriormente la EFC es fundamental para el desarrollo y gusto por la práctica de la actividad física dentro y fuera de las escuelas, por lo que ignorar la utilización del tiempo libre en el propósito y en los contenidos representa una oportunidad de mejora, que se espera sea atendida en el próximo plan curricular. En esta misma línea, para García & Del Basto (2017), el currículo de la EF en México ha sido incongruente con las necesidades sociales, los objetivos son distintos a las tendencias de otros contextos internacionales; además mencionan que la posible causa de estas inconsistencias es la rígida postura de los responsables del diseño de los planes y programas curriculares, que no han visualizado a la EF como el medio para la enseñanza y promoción de actividad física en los niños y adolescentes.

La actual propuesta del Gobierno Federal: "Hacia una estrategia nacional para la prestación de EFC en el sistema educativo mexicano", ha tomado en cuenta la creación de un grupo de expertos en EF; sin embargo, integrantes de este grupo desconocen los resultados del seguimiento de esta estrategia, lo que implica falta de transparencia del proceso. Además, han manifestado que fue complicado alinear las ideas de los expertos con los intereses del Gobierno, aun así, la propuesta cumple con los lineamientos establecidos por la UNESCO y representa un cambio importante en la EF del país (López et al., 2022).

Finalmente, se considera que la responsabilidad en el

diseño de los planteamientos curriculares de la EF no puede recaer únicamente en las autoridades e investigadores, es fundamental la participación del profesorado que tiene contacto directo con los estudiantes y conocen mejor que nadie la realidad del proceso educativo (Juvera et al., 2021), por lo que sus aportes deben ser fundamentales en la toma de decisiones. Además, para Ramírez & Hoil (2019), incluir al profesorado en el proceso de elaboración curricular puede ser una estrategia de gran utilidad para reducir la resistencia al cambio que se ha manifestado en diversas ocasiones.

### *Tiempo establecido para las clases de EF*

De acuerdo con las recomendaciones de la UNESCO (2015), a nivel de primaria los estudiantes deberían de tener 120 minutos a la semana de clases de EF, mientras que para secundaria se estima un mínimo de 180 minutos. Sin embargo, en el caso de México y a pesar de que la SEP es el órgano rector de la educación, tanto de escuelas públicas como privadas (aunque sean privadas, deben seguir los planes y programas establecidos por la SEP), no se encuentra uniformidad respecto al número de sesiones y duración de las clases de EF, en el norte, centro y sur del país, es diferente (Galavis et al., 2018; Olvera et al., 2021). En todo caso, el tiempo destinado a las clases de EF es insuficiente y no sigue las recomendaciones de organismos internacionales (Flores et al., 2017). Según George y González-Moreno (2020), la duración de las clases de EF no facilita que el profesorado pueda aplicar sesiones que incluyan recursos materiales e instrumentos en donde el docente pueda estimular su creatividad, contribuyendo a sesiones más atractivas para los estudiantes. En este mismo sentido, según Ferguson et al. (2022) es urgente el establecimiento de políticas educativas con sustento en organizaciones internacionales y especializadas, que establezcan el número de sesiones y la duración de clases de EF, así mismo, es pertinente la generación de estrategias para vigilar su cumplimiento.

### *La contratación*

Respecto a los perfiles y tipos de contratación, de acuerdo con Olvera et al. (2021), el perfil del profesorado de EF en educación básica debe ser más estricto, favoreciendo a aquellos profesionales con competencias pedagógicas y didácticas, es decir, exigir la formación de licenciado en EF para poder impartir clases. Esto pudiera parecer lógico, sin embargo, en las escuelas públicas y privadas es posible encontrar impartiendo clases de EF a profesionales del área de la actividad física, pero que no necesariamente cursaron durante su formación profesional contenidos de pedagogía, didáctica, deporte escolar o inclusión educativa. Tal es el caso de pregrados como entrenamiento deportivo, ciencias de la actividad física, ciencias del deporte solo por mencionar algunos. En esta misma línea, cuando el profesor es integrado como docente de la SEP, existen diferencias en los esquemas de contratación, situación que ha generado inconformidad en el profesorado (González-

Rivas et al., 2022a).

Continuando con los hallazgos de Olvera et al. (2021), en algunos lugares de México existe déficit de profesores de EF, generando que docentes de otras especialidades educativas impartan la asignatura, lo que implica invasión laboral de profesionales que no cuentan con título ni competencias para impartir clases de EF. Por otro lado, se encuentran profesores que cubren determinada cantidad de horas impartiendo clase, pero en diferentes escuelas; esta situación es un desafío para el profesorado ya que cada escuela tiene sus características y necesidades de recursos materiales, infraestructura y políticas internas, lo que dificulta el accionar docente y la aplicación de proyectos que favorezcan la promoción de la actividad física en los escolares (González-Rivas et al., 2022a). Esta situación, ya ha sido visualizada por las autoridades nacionales y otros investigadores, sin embargo, la solución es compleja, a causa de factores como el que no en todas entidades federativas se cuenta con universidades formadoras de profesorado de EF, sólo por mencionar algún ejemplo. A consecuencia de esto, se espera una mejora en la definición del perfil profesional y las condiciones contractuales; sin embargo, posiblemente sea realidad en un mediano plazo (INSP, 2018).

#### ***Necesidad de infraestructura y recursos materiales***

Respecto a los recursos materiales, se ha encontrado que no son suficientes, el presupuesto para la adquisición es limitado. Por tal motivo, el profesorado se ha visto en la necesidad de comprar materiales con su propio dinero o utilizar materiales reciclados. La infraestructura también tiene oportunidades de mejora, las canchas, gimnasios, techumbres etcétera, principalmente en las escuelas ubicadas en zonas con mayor rezago económico (Miranda, 2018). A pesar de estas condiciones el profesorado tiene la responsabilidad de impartir la clase a sus estudiantes, aunque definitivamente son aspectos que influyen en el desempeño profesional, la calidad educativa y en la satisfacción de los estudiantes (Galaviz et al., 2018; Olvera et al., 2021; UNESCO, 2014). La situación se agrava cuando el profesor de EF enfrenta otra realidad, grupos con demasiados estudiantes, lo que representa una inconsistencia de las autoridades administrativas (González-Rivas et al., 2022a).

En la propuesta del Gobierno Federal “Hacia una estrategia nacional para la prestación de EFC en el sistema educativo mexicano” se menciona el establecimiento de estándares mínimos de infraestructura, la revisión de reglas operativas para la gestión de recursos materiales y establecer convenios con instancias gubernamentales locales y de la comunidad para utilizar sus recursos materiales e instalaciones deportivas (INSP, 2018). Sin embargo, respecto a los convenios debe reconocerse que espacios públicos y deportivos en México tienen que recuperarse, recibir mantenimiento y en algunos casos ser creados, buscando garantizar la inclusión (Esquivel-Domínguez et al., 2022; Morgado-Bustos et al., 2022; Flores, 2020).

Además, no se puede perder de vista las diferencias socio-económicas del país, que se reflejan en la infraestructura para la práctica de actividad física, siendo las localidades con menores recursos económicos las más afectadas (Ortiz-Hernández, 2005); por lo que para Venegas (2019), es pertinente contemplar el apoyo del sector privado.

#### ***La intervención del profesorado***

El profesor de EF es responsable de la activación física en los escolares, su desempeño es fundamental para reducir problemas como la obesidad y sobrepeso, entre otros trastornos o problemas derivados del sedentarismo (Hills et al., 2015). En la intervención educativa de las clases de EF en México, se ha encontrado la implementación de estrategias didácticas poco motivadoras y repetitivas, utilizando principalmente un enfoque deportivo, repercutiendo negativamente en la satisfacción de las clases de EF (Baños, 2020). Hay una tendencia del profesorado a utilizar metodologías tradicionales de enseñanza y en algunos casos improvisación de las clases (González-Rivas et al., 2022c; Nájera et al., 2020). Además, en el estudio de Baños et al. (2021) resultó que las escolares mexicanas suelen aburrirse más en las clases de EF en comparación con el género masculino. Los resultados Hall-López (2020) siguen esta línea, encontrando que las chicas mexicanas realizan las actividades con menor intensidad. Flores et al. (2017) identificaron que en las clases de EF se pierde mucho tiempo en recibir instrucciones, reduciendo la duración de actividades. Sumado a esto, el clima motivacional de las sesiones no parece ser el más adecuado, lo que genera que los estudiantes no desarrollen el gusto por la actividad física, acercándose a la adquisición de conductas sedentarias (Vílchez & Ruiz-Juan, 2016). Estos hallazgos son el reflejo de planeamientos pedagógicos obsoletos y que evidencian oportunidades de mejora en la planificación e intervención del profesor.

Para Zueck et al. (2020) las clases de EF deben ser planificadas, aplicando estrategias didácticas que posibiliten la participación activa de los escolares, teniendo como resultado la satisfacción de los estudiantes. En este mismo sentido, los planteamientos pedagógicos y los contenidos de la asignatura de EF para la educación básica en México, ha generado un debate entre diversos expertos; por lo que se contempla que la aplicación del estilo de apoyo a la autonomía pudiera ser una excelente opción, debido a la contribución de la motivación de los estudiantes (Amado et al., 2020; Maldonado et al., 2019). En esta línea, se visualizan modelos educativos de la EF que son pertinentes como: alfabetización motora, responsabilidad personal y social, estilo actitudinal, autoconstrucción de materiales, modelo ludo-técnico, educación para la salud y Educación Aventura (Fernández-Río et al., 2016).

En referencia a la atención de estudiantes con alguna barrera de aprendizaje, se han identificado oportunidades de mejora para tener una verdadera inclusión. De acuerdo con Jurado et al. (2022) existe profesorado que ha evidenciado carencias respecto a estimular la participación de

estudiantes con barreras de aprendizaje, ya sea por falta de conocimiento sobre la discapacidad o trastorno del estudiante, así como la dificultad en la adaptación de actividades para favorecer la inclusión. El profesorado debe planificar sus actividades, contemplando las características e intereses que favorezcan a todos los estudiantes. Para fortalecer la planificación, la SEP (2020) creó la figura del Asesor-Técnico Pedagógico (ATP) que como su nombre lo dice, su labor es orientar la intervención del profesorado; de acuerdo con Cuevas-López et al. (2023), este es un factor que influye de manera significativa en la planificación y por ende en el desempeño docente.

Retomando que la EF es un proceso formativo del individuo, la evaluación es fundamental, por lo que debe ser cuidadoso, sin embargo, en este aspecto también se han identificado deficiencias. En los resultados de Pérez et al. (2022) y González-Rivas et al. (2022c), resultó que el profesorado no realiza una evaluación de aprendizajes actualizada y pertinente en referencia a la adquisición de conocimientos y hábitos en favor del desarrollo de la actividad física en los estudiantes; teniendo como criterios de evaluación la disciplina y portar el uniforme, estos no son aspectos ajenos a un proceso formativo, pero son subjetivos, ambiguos y no reflejan la adquisición de aprendizajes de EF. Por lo tanto, es pertinente la aplicación de estrategias de evaluación que garanticen la valoración de aprendizajes; en este sentido, la aplicación de la evaluación auténtica en la clase de EF en México es una opción pertinente, por lo que algunos docentes la visualizan como una estrategia de gran utilidad (George & González-Moreno, 2020).

De acuerdo con Rivera Sosa et al. (2021), es imprescindible promover la actualización permanente del profesorado que se encuentra en servicio. Sin embargo, lograr que el profesorado modifique su práctica docente es un reto, que puede afrontarse con la implementación de cursos, asesoría y acompañamiento (Ramírez & Hoil, 2019).

### ***La formación inicial del profesorado***

Para Rivera Sosa et al. (2021), se visualizan importantes cambios en la manera de entender e intervenir con los escolares, por lo que es relevante analizar la formación académica de los futuros profesores de EF. En este sentido, en el contexto mexicano, dicha formación recae sobre las universidades públicas/privadas y las Escuelas Normales (Ceballos et al., 2013), por lo que se identifican dos sistemas educativos de pregrado que pueden tener diferencias en el entendimiento de la EF. Ejemplo de esto se encuentra con Juvera et al. (2021), cuando identificó que el profesorado egresado de las universidades se encuentra más satisfecho con los nuevos planteamientos curriculares que los egresados de las Escuelas Normales. En esta misma línea, para Cuevas-López et al. (2023) la formación inicial influye en el desempeño profesional, por lo que los planes de pregrado de las instituciones educativas, no es un tema menor en el esfuerzo de tener en México una EFC. El INSP (2018) ha visualizado la necesidad de homologar, en

la medida posible los contenidos curriculares de las universidades y Escuelas Normales, por lo cual propone el fortalecimiento de instancias acreditadoras y evaluadoras de los programas académicos formadores de profesorado.

En el proceso de formación inicial, para la adquisición de competencias es pertinente transitar de metodologías de enseñanza tradicional hacia planteamientos en los que el estudiante sea protagonista de su aprendizaje, que estimulen la motivación, autonomía y liderazgo, con la finalidad de desarrollar competencias específicas que serán de utilidad en el futuro desempeño profesional, en un planteamiento pedagógico de reflexión y análisis de los estudiantes (Garduño, 2023; García et al., 2022). En esta misma línea, la aplicación de la metodología de aprendizaje-servicio es ideal para que los estudiantes desarrollen competencias profesionales en la práctica, con un enfoque solidario e inclusivo, y para reforzar la relación entre universidad y sociedad (González-Alonso et al., 2022). Sin embargo, en algunas universidades de México se han identificado oportunidades de mejora en las competencias pedagógicas del profesor universitario, destacando la implementación de estrategias didácticas tradicionales, centradas en el protagonismo del docente universitario e inconsistencias en la evaluación de aprendizajes (González-Rivas et al., 2021). En este sentido, para lograr una EFC en México, es importante fortalecer pedagógica y disciplinariamente a los profesores formadores de los futuros educadores físicos.

Sumado a lo anterior, para Rodríguez et al. (2020) es pertinente la vinculación entre la realidad de la EF y los aprendizajes en el aula universitaria, con la finalidad de que el profesorado en formación esté mejor preparado al momento de desempeñarse profesionalmente. Además, los planes de pregrado deben fortalecer la atención a las prácticas profesionales que el profesorado en formación realiza en las escuelas públicas, siendo oportuno mejorar el proceso de vinculación y supervisión (Ramírez & Hoil, 2019). Por último, para González-Rivas et al. (2022b), las instituciones educativas tienen el deber de diseñar programas académicos flexibles y contextualizados en función de las necesidades sociales; además, tienen la posibilidad de contribuir a la formación continua del profesorado egresado de sus aulas, por medio de la promoción de diplomados y programas de posgrado.

### ***Investigación en EF***

De acuerdo con el INSP (2018), en México es necesario estimular la investigación en EF, por lo que se propone generar convenios y alianzas con instituciones nacionales con la finalidad de incrementar la línea de conocimiento en esta área. Dyson (2014) hace énfasis en la necesidad e importancia de ampliar el panorama metodológico de la investigación que se realiza en EF, áreas afines y modelos pedagógicos. La investigación no puede estar desvinculada de la realidad, desde su experiencia los investigadores pueden contribuir a la mejora de la EF. Ejemplo de esto es la escala de EFC desde la perspectiva docente, instrumento

que permite identificar los factores que intervienen en la calidad educativa y pudiendo ser de gran utilidad para la valoración de la EF (Rodríguez et al., 2021), como este se identifican cada vez más aportes de investigadores en beneficio de la EF, mismos que sería complicado entrar en detalle en este artículo.

### *A modo de conclusión*

Este estudio no sugiere que únicamente estos factores influyen en las clases de EF, pudiendo existir más. Sin embargo, se hizo énfasis en estos debido a que se encontró mayores referencias bibliográficas. Es evidente el interés del Gobierno Federal por mejorar la calidad de la EF, sin embargo, de acuerdo con diversos estudios el trabajo realizado hasta el momento no se ha manifestado en la realidad de las escuelas, quizá sea demasiado pronto para visualizar claramente los avances. Por otro lado, la pandemia por COVID-19 fue un desafío educativo que pudo influir sustancialmente en el desarrollo y aplicación de las estrategias gubernamentales. La mejor manera de identificar los alcances reales de las estrategias de las autoridades gubernamentales es continuar investigando en las áreas relacionadas con la EF: políticas públicas, infraestructura, pedagogía, formación de profesorado, entre otras, por lo que es pertinente una visión holística de los factores que intervienen en la EF. Para mejorar las condiciones de las clases de EF, es importante el análisis y la autocrítica de los involucrados en el desarrollo de la EFC en México: autoridades gubernamentales, directivos, universidades y Escuelas Normales, investigadores y por supuesto el profesorado de EF.

Por otro lado, se reconoce la dificultad derivada de los contrastes sociales, políticos y económicos en México, por lo tanto, no se puede hacer generalización alguna, en el país no se visualiza similitud en recursos materiales, infraestructura, duración y número de sesiones de EF a la semana, planteamientos pedagógicos, perfiles y tipos de contratación; la calidad de la EF está en función de la unión o separación es estos factores. Esto implica un desafío, que debe afrontarse desde tajantes reformas legislativas en favor de la EF. Por esto se reconoce el valor del proyecto de Gobierno Federal y todos los involucrados: “Hacia una estrategia nacional para la prestación de EFC en el sistema educativo mexicano”, esperando que realmente sea el cambio que necesita el país.

Finalmente, se destaca el rol de las universidades formadoras del profesorado de EF, deben ser cuidadosas y estrictamente selectivas en el perfil de ingreso y egreso de sus estudiantes. Así mismo, tienen la responsabilidad de la actualización de la malla curricular y sus contenidos, contar con docentes de excelencia, desarrollar competencias en los futuros profesores y fortalecer la vinculación con las escuelas para realizar prácticas de sus estudiantes, implementar propuestas pedagógicas e impulsar investigación en donde la universidad, las escuelas y sociedad sean beneficiadas.

### **Referencias**

- Amado, D., Molero, P., Del Villar, F., Tapia-Serrano, M. Á., & Sánchez-Miguel, P. A. (2020). Implementing a teacher-focused intervention in physical education to increase pupils' motivation towards dance at school. *Sustainability*, 12(11), 4550. <https://doi.org/10.3390/su12114550>
- Argumedo, G., Cruz-Casarrubias, C. A., Bonvecchio-Arenas, A., Jáuregui, A., Saavedra-Romero, A., Martínez-Montañez, O. G., ... & Barquera, S. (2023). Hacia el diseño de Vida Saludable, un nuevo programa de estudios para la educación básica en México. *Salud Pública de México*, 65(1), 82-92. <https://doi.org/10.21149/14212>
- Association for Physical Education (afPE). (2008). *Documento de posición sobre la salud*. Worcester.
- Baños, R. (2020). Intención de práctica, satisfacción con la educación física y con la vida en función del género en estudiantes mexicanos y españoles. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 412-418. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.73019>
- Baños, R., Barretos-Ruvalcaba, M., Baena-Extremera, A., & Fuentesal-García, J. (2021). Análisis de los niveles de actividad física en el tiempo libre, IMC, satisfacción y apoyo a la autonomía en educación física en una muestra mexicana. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 42, 549-556. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87088>
- Ceballos, O., Pérez, T., Medina, R., Espino, F., & Ceballos, E. (2021). Propósitos y contenidos del programa de educación física en países de latinoamérica. *Acción-motriz*, (26), 102-112.
- Ceballos, O., Alfonso, M. R., Medina, R. E., Muela, Z. M., Enríquez, M. A., & Ceballos, E. (2013). Enfoque histórico de la educación física en México. *Actividad física y ciencias*, 5(1), 1-30.
- Chen, W., Zhu, W., Mason, S., Hammond-Bennett, A., & Colombo-Dougovito, A. (2016). Effectiveness of quality physical education in improving students' manipulative skill competency. *Journal of sport and health science*, 5(2), 231-238. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2015.04.005>
- Cuevas-López, A. A.; Vergara-Torres, A. P.; Mendoza-Baldenebro, R. E; Ceballos-Gurrola, O. (2023). Propiedades psicométricas de la Escala de Planificación Contextualizada en la Educación Física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 23(1), 219-233
- Dyson, B. (2014). Quality physical education: A commentary on effective physical education teaching. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 85(2), 144-152. <https://doi.org/10.1080/02701367.2014.904155>
- Enriquez Del Castillo, L.A., Quintero, L. A., Calvillo, C. A. C., Marquez, V. N. H., Ferrales, V. P., Gastelum Cuadras, G., ... & López Alonso, S. J. (2022). Prevalencia de sobrepeso, obesidad y riesgo metabólico en

- adolescentes Chihuahuenses. *Revista Mexicana de Ciencias de la Cultura Física*, 1(2), 1-8.
- Esquivel-Domínguez, A. L., Torres-González, L. A., & Cruz-Rodríguez, M. V. (2022). Análisis de la Percepción Social del Parque Metropolitano Bicentenario, Toluca, México. *Procesos Urbanos*, 9(2), e575-e575. <https://doi.org/10.21892/2422085X.575>
- Fernández-Río, J., Calderón A., Alcalá, D. H., Pérez-Pueyo, Á., & Cebamanos, M. A. (2016). Modelos pedagógicos en educación física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista española de educación física y deportes*, (413), 55-75.
- Ferguson, M. C., Bartsch, S. M., O'Shea, K. J., Thomas, D. M., Moran, T. H., Solano Gonzales, M., ... & Lee, B. Y. (2022). The potential epidemiologic, clinical, and economic impact of requiring schools to offer Physical Education (PE) classes in Mexico City. *Plos one*, 17(5), e0268118. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0268118>
- Flores, Z. F. (2020). Mujer y deporte en México: hacia una igualdad sustancial. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 222-226. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.71684>
- Flores, P. J., Margarita, C., Gómez, J. A., Barreto, Y., Valdovinos, O., Vicente, J. U., & Del Río, J. E. (2017). Medición del tiempo efectivo de la clase de educación física y su impacto en el gasto calórico en escolares de nivel primaria del municipio de Colima, México. *Sportis*, 3(1), 34-49. <https://doi.org/10.17979/sportis.2017.3.1.1766>
- Galavíz, K. I., Argumedo, G., Medina, C., Gaytán-González, A., González-Casanova, I., Villalobos, M. F., ... Pelayo, R. A. (2018). *¡Es hora de hacer la tarea! Por una educación física de calidad en México. Boleta de Calificaciones Mexicana sobre la Actividad Física de Niños y Jóvenes*. Unpublished. [https://docs.wixstatic.com/ugd/cca120\\_c43bf163b65d400aaef3de93af85238.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/cca120_c43bf163b65d400aaef3de93af85238.pdf)
- Garduño, J. (2023). Realidades en la aplicación de los enfoques del Plan de Estudios 2018 para el logro de las Competencias Profesionales en la formación de licenciados en Educación Física. *Retos*, 47, 636-647. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.95291>
- García, J. M., & Del Basto, L. M. (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. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.005>
- García, P. A., González-Rivas, R. A., Marín, R., & Soto, M. C. (2022). Aplicación de estrategias de gamificación en la formación académica de educadores físicos: revisión sistemática. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 46, 1143-1149. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94753>
- George, E. B., & González-Moreno, P. A. (2020). Evaluación auténtica como alternativa para la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje de educación física en escuelas primarias. *Ciencias de la Actividad Física UCM*, 21(2), 1-19. <https://doi.org/10.29035/rcaf.21.2.3>
- González-Alonso, F., Ochoa-Cervantes, A., & Guzmán-Nestar, J. L. (2022). Aprendizaje servicio en educación superior entre España y México. Hacia los ODS. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 17(1), 76-88. <https://doi.org/10.17163/alt.v17n1.2022.06>
- González-Rivas, R. A., Zueck Enríquez, M. de C., Baena-Extremera, A., Soto Valenzuela, M. C., & Gastélum-Cuadras, G. (2021). El Programa de formación pedagógica para docentes universitarios. *Revista Publicando*, 8(29), 21-34. <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2186>
- González-Rivas, R.A., Núñez Enríquez, O., Zueck-Enríquez, M.d.C., Gastelum-Cuadras, G., Ramírez-García, A. A., López-Alonzo, S.J., Guedea-Delgado, J.C. (2022a) Analysis of the Factors That Influence a Quality Physical Education in Mexico: School Supervision's Perspective. *Int. J. Environ. Res. Public Health*, 19, 2869. <https://doi.org/10.3390/ijerph19052869>
- González-Rivas, R. A., Gastélum-Cuadras, G., Zueck-Enríquez, M. del C., Núñez Enríquez, O., & Soto Valenzuela, M. C. (2022b). Expectativas laborales de los estudiantes de licenciatura en Educación Física en México. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 43, 752-762. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.89758>
- González-Rivas, R. A., Nuñez Enríquez, O., Ramírez-García, A. A., & Alaniz-Bernal, C. A. (2022c). Adquisición de competencias pedagógicas en educación física durante el confinamiento por covid-19 en México. *Movimiento*, 28. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.117777>
- Green, K. (2008). *Understanding physical education*. London: Sage. <https://doi.org/10.4135/9781446213520>
- Hammerschmidt, P., Tackett, W., Golzynski, M., & Golzynski, D. (2011). Barriers to and facilitators of healthful eating and physical activity in low-income schools. *Journal of nutrition education and behavior*, 43(1), 63-68. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2009.11.008>
- Hall-López, J. A. (2020). Secondary physical education, participation by sex in moderate to vigorous physical activity. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 38, 543-546. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77152>
- Hills, A. P., Dengel, D. R., & Lubans, D. R. (2015). Supporting public health priorities: recommendations for physical education and physical activity promotion in schools. *Progress in cardiovascular diseases*, 57(4), 368-374. <https://doi.org/10.1016/j.pcad.2014.09.010>
- Ho, W., Ahmed, M., D'Amico, R. L. D., Ramos, A., Ferreira, E. L., Ferreira, M. B. R., ... & Wong, B. (2018). Measuring the perception of quality physical education in Latin American professionals. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 40, 361-

- 369.<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.05.006>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2018). *Encuesta Nacional de Salud y Nutrición*. [https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanut2018/doc\\_tos/informes/ensanut\\_2018\\_presentacion\\_resultados.pdf](https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanut2018/doc_tos/informes/ensanut_2018_presentacion_resultados.pdf)
- Instituto Nacional de Salud Pública. (2018). *Hacia una estrategia nacional para la prestación de Educación Física de calidad en el nivel básico del Sistema Educativo Mexicano*. Secretaría de Salud.<https://www.insp.mx/produccion-editorial/novedades-editoriales/4974-estrategia-presentar-educacion-fisica-nivel-basico.html>
- International Council for Health, Physical Education, Recreation, Sport, and Dance (ICHPER•SD). (2009). <http://www.ichpersd.org/index.php/standards/international-standards>
- Jáuregui, A., Pacheco-Miranda, S., García-Olvera, A., & Orozco-Núñez, E. (2020). Designing and Implementing a Quality Physical Education Policy: Successes, Setbacks, and Lessons Learned From the Quality Physical Education Policy Project in Mexico. *Journal of Physical Activity and Health*, 17(8), 823-834. <https://doi.org/10.1123/jpah.2019-0495>
- Jáuregui, A., Pacheco-Miranda, S., García-Olvera, A., & Orozco-Núñez, E. (2020). Designing and Implementing a Quality Physical Education Policy: Successes, Setbacks, and Lessons Learned From the Quality Physical Education Policy Project in Mexico. *Journal of Physical Activity and Health*, 17(8), 823-834.<https://doi.org/10.1123/jpah.2019-0495>
- Jurado, M., González-Rivas, R. A., Nuñez Enríquez, O., González, J., Bibiano, Ma., & Valenzuela, F. (2022). Students with Special Educational Needs Care within Physical Education Classes while Covid-19 Lockdown in the North of Mexico. En B. Antala., J. Labudová., A. Kaplánová., J. van Heel., D. Novak., & X. Wang (Eds) *Physical Education and Physical Activities of Children, Youth and Adults and Healthy Active Living* (PP 385-394). Slovak Scientific Society for Physical Education and Sport
- Juvera, J. L., Ceballosa, O., Zamarripa, J. I., Rodríguez, J. R., & Fernández, E. Y. (2021). Percepción del profesor de educación física respecto al nuevo modelo educativo en México. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 42, 916-923. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88188>
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874622>
- López, R., Ceballos-Gurrola, O., Rodríguez-Rodríguez, J., Medina-Rodríguez, R., & Ceballos-Medina, O. (2022). Percepción sobre la estrategia nacional para la educación física de calidad en México. *The Journal of the Latin American Socio-cultural Studies of Sport (ALESDE)*, 14(1), 75-88.<https://doi.org/10.5380/jlass.v14i1.84832>
- López, S.J., Guedea, J. C., Nuñez, O., Soto, M. C., & Gastélum, G. (2021). Perspectivas sobre Estándares Curriculares para Educación Física en México. *Revista Publicando*, 8(28), 99-109. <https://doi.org/10.51528/rp.vol8.id2152>
- López-Alonzo, S. J., Cuadras, G. G., Guerra, S. A. I., Erives, A. I. C., & Escápita, A. O. (2021). Relación entre actividad física y obesidad en escolares de primaria del norte de México. *Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10(1), 15-25. <https://doi.org/10.24310/riccafd.2021.v10i1.10650>
- Morgado-Bustos, J. R., Palomares, C. Y. C., Ramírez-Julián, J. J., Reyes, I. E. P., Benítez-Malagón, E., Escoto, D. A. G., & García, G. I. H. (2022). Análisis urbano del espacio verde público, en la ciudad de Córdoba, Veracruz, México. *UVserva*, (14), 21-33.<https://doi.org/10.25009/uvs.vi14.2892>
- Maldonado, E., Zamarripa, J., Ruiz-Juan, F., Pacheco, R., & Delgado, M. (2019). Teacher autonomy support in physical education classes as a predictor of motivation and concentration in Mexican students. *Frontiers in psychology*, 10, 2834. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02834>
- Manifiesto mundial FIEP 2000. (2004). *Lúdica Pedagógica*. 1(9). <https://doi.org/10.17227/ludica.num9-7630>
- Miranda, F. (2018). Infraestructura escolar en México: brechas traslapadas, esfuerzos y límites de la política pública. *Perfiles educativos*, 40(161), 32-52.<https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2018.161.58564>
- Morgan, P. J., & Hansen, V. (2008). Classroom teachers' perceptions of the impact of barriers to teaching physical education on the quality of physical education programs. *Research quarterly for exercise and sport*, 79(4), 506-516.<https://doi.org/10.1080/02701367.2008.10599517>
- Nájera, R. J., Nuñez Enríquez, O., Candia, R., López, S. J., Islas, S. A., & Guedea, J. C. (2020). 'How is my teaching?' Teaching styles among Mexican physical education teachers. *Movimiento*, 26. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.99495>
- Olvera, A., Pacheco-Miranda, S., Orozco Núñez, E., Aguilar-Farias, N., López Fernández, I., & Jáuregui, A. (2021). Implementation of physical education policies in elementary and middle schools in Mexico. *Health Promotion International*, 36(2), 460-470. <https://doi.org/10.1093/heapro/daaa068>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Promoting Quality Physical Education Policy*. <https://bit.ly/3BQ29F1>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Educación Física de Calidad*. UNESCO
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2014). *World-wide Survey of School Physical Education*. UNESCO.
- Ortiz-Hernández, L. (2005). Disparidad socioeconómica

- en la disponibilidad de infraestructura para actividad física deportiva en los municipios de México. *RESPYN Revista Salud Pública y Nutrición*, 6(4).
- Pérez, J. E. D., Rivas, R. A. G., Enríquez, O. N., & Bustos, J. B. G. (2022). Análisis de la evaluación de las clases de educación física antes y durante el confinamiento por covid-19 en el norte de México. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 13(77).
- Pérez-Herrera, A., & Cruz-López, M. (2019). Situación actual de la obesidad infantil en México. *Nutrición hospitalaria*, 36(2), 463-469. <https://doi.org/10.20960/nh.2116>
- Ramírez, A. A., & Hoil, D. E. C. (2019). Análisis de la Reforma Educativa en México, desde la perspectiva de Educación Física. *Ciencias De La Actividad Física UCM*, 20(2), 1-17. <https://doi.org/10.29035/rcaf.20.2.2>
- Rainer, P., Cropley, B., Jarvis, S., & Griffiths, R. (2012). From policy to practice: The challenges of providing high quality physical education and school sport faced by head teachers within primary schools. *Physical education and sport pedagogy*, 17(4), 429-446. <https://doi.org/10.1080/17408989.2011.603125>
- Rivera Sosa, J.M., Arras, A. M. de G., Tarango, J., Mendoza, G., & López Alonzo, S.J. (2021). Educación física: Referentes y nociones conceptuales del personal docente en Educación Primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 39, 298-305. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.58114>
- Rodríguez, J. R., Ceballos, O., Zamarripa, J., Medina, R., Ho, W., & de D'Amico, R. L. (2021). Educación Física de Calidad desde la perspectiva de la práctica docente: propiedades psicométricas de un instrumento para su evaluación. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (41), 373-379. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.86253>
- Rodríguez, A., Zueck, M.D.C., Irigoyen, H. E., López, S.J., & Soto, M.C. (2020). Competencias de un docente en la formación de estudiantes universitarios iberoamericanos. *Revista Publicando*, 7(26), 48-53.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programas de Estudio, Educación Básica. México: Secretaría de Educación Pública*. [https://sector2federal.wordpress.com/plany-programas-de-estudio-2011\\_fpdf](https://sector2federal.wordpress.com/plany-programas-de-estudio-2011_fpdf)
- Secretaría de Educación Pública. (2011b). *Programas de estudio 2011. Guía para el maestro. Educación básica y primaria. Educación Física*. SEP
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: plan y programas de estudio para la educación básica*. <https://www.gob.mx/sep/articulos/aprendizajes-clave-para-la-educacion-integral>
- Secretaría de Educación Pública. (2020) *Misión y Visión*. <https://bit.ly/3mXMI9e>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Marco para la excelencia en la enseñanza y la gestión escolar en la educación básica: perfiles profesionales, criterios e indicadores para el personal docente, técnico docente, de asesoría técnica pedagógica, directivo y de supervisión escolar*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Retos de la docencia ante el Marco Curricular 2022*. <https://www.sep.gob.mx/marccurricular/#corte3>
- Secretaría de Salud. (2018). *Políticas públicas para una educación física de calidad UNESCO/México*. <https://bit.ly/3kIWutg>
- Venegas S. (2019). El derecho fundamental a la cultura física y al deporte: un derecho económico, social y cultural de reciente constitucionalización en México. *Cuestiones constitucionales*, (41), 151-180. <https://doi.org/10.22201/ijj.24484881e.2019.41.13944>
- Vílchez, P., & Ruiz-Juan, F. (2016). Clima motivacional en Educación Física y actividad físico-deportiva en el tiempo libre en alumnado de España, Costa Rica y México. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 29, 195-200.
- Zueck, M.D.C., Ramírez, A.A., Rodríguez, J.M., & Irigoyen, H. E. (2020). Satisfacción en las clases de Educación Física y la intencionalidad de ser activo en niños del nivel de primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 33-40. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69027>