

El contexto de la práctica docente de profesores de educación física del estado de Chiapas, un estudio exploratorio

*The context of the teaching practice of Physical Education teachers
in the state of Chiapas, an exploratory study*

Guadalupe Martínez-Aguilera • Felipe de Jesús Beltrán Pérez • Xitlali Torres-Aguilar

RESUMEN

Existen estudios que dan cuenta de los retos y desafíos en la práctica docente del profesorado en educación primaria en México. No obstante, es poca la investigación que existe en el país que documenta cómo el docente de educación física desarrolla su labor profesional en distintos contextos educativos. En ese sentido, el reporte de esta investigación se deriva de un estudio exploratorio sobre el contexto de la práctica docente de diez profesores de educación física en Chiapas, sur de México. El objetivo fue identificar las características del contexto de la práctica docente de estos especialistas en el estado de Chiapas para reconocer los desafíos y oportunidades que enfrentan en su quehacer cotidiano. El desarrollo metodológico se enmarca desde la investigación-acción participativa bajo un proceso de tipo descriptivo, exploratorio y transversal. Los resultados arrojados se agrupan en cuatro líneas principales de análisis que aportan información sobre el acceso y desplazamiento a las escuelas; las condiciones de vida de los alumnos en el contexto de la práctica educativa; las actividades no propiamente pedagógicas de la educación física que realiza el profesor, y los recursos con los que cuentan para la práctica. Como conclusión, se sugiere que los principales desafíos que tienen los profesores de esta asignatura en México para desarrollar su labor radican en la falta de recursos para la práctica, políticas de asignación de plazas docentes y apoyo institucional.

Palabras clave: educación física, educación rural, docente de escuela primaria, trabajo docente.

ABSTRACT

There are studies that describe the challenges in the teaching practice of elementary school teachers in Mexico. However, there is little research in the country that documents how Physical Education teachers develop their professional work in different educational contexts. In this sense, the report of this research is derived from an exploratory study on the context of the teaching practice of ten Physical Education teachers in Chiapas, Southern Mexico. The objective was to identify the characteristics of the context of the teaching practice of these specialists in the state of Chiapas in order to recognize the challenges and opportunities they face in their daily work. The methodological development is framed within the participatory action research under a descriptive, exploratory and transversal process. The results obtained are grouped into four main lines of analysis that provide information on access and movement to schools; the living conditions of students in the context of educational practice; the non-pedagogical activities of physical education carried out by the teacher; and the resources available to them for practice. In conclusion, it is suggested that the main challenges faced by teachers of this subject in Mexico to develop their work lie in the lack of resources for practice, policies for assigning teaching positions and institutional support.

Keywords: physical education, rural education, elementary school teacher, teacher's work.

INTRODUCCIÓN

La práctica docente de educación física en México se encuentra en un momento crucial que demanda una profunda reflexión y análisis ante los cambios vertiginosos de planteamientos curriculares en las últimas dos décadas (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2006, 2011, 2017, 2022). Estos cambios en ocasiones representan maneras distintas de desarrollar la asignatura en los patios escolares, principalmente en la educación básica. En el país, estos señalamientos parten de diversos estudios sobre la práctica docente de esta disciplina (Aquino, 2009; Aguayo, 2010; González, 2013; Martínez, 2020).

En la actualidad, la educación física como disciplina pedagógica en el contexto escolar se considera un componente esencial para el desarrollo integral de los estudiantes. Además de promover la salud física también contribuye al desarrollo cognitivo, emocional y social al desarrollar la competencia motriz de las niñas y niños (SEP, 2023). Sin embargo, diversos estudios indican que existen contextos que obstaculizan la eficacia de la práctica docente en el contexto mexicano (Arteaga et al., 2020; Juárez et al., 2015; Rockwell y Mercado, 1999). Pese a ello, la relación entre el contexto y la práctica docente de esta asignatura sigue siendo poco documentada en México.

La comprensión detallada del contexto en el que estos profesionales llevan a cabo su labor adquiere una importancia fundamental para abordar los desafíos específicos y potenciar las fortalezas inherentes a la enseñanza de este campo curricular. La necesidad de investigar y comprender el contexto de la práctica se encuentra respaldada por las recomendaciones de organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO–, que destaca que la calidad de la educación física no solo se fundamenta en la excelencia pedagógica, sino también en la comprensión de las realidades socioculturales, económicas y geográficas que rodean a los educadores y estudiantes (UNESCO 2015).

Una revisión de literatura sobre esta línea de la educación física y el contexto rural fue desarrollada por Ferrando et al. (2019), que destacan que la temática más

Guadalupe Martínez-Aguilera. Profesora-Investigadora adscrita al Departamento de Educación Física de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de San Luis Potosí, México. Líneas de investigación: práctica docente de educación física, educación rural, evaluación formativa y formación docente. Correo electrónico: maguilera_gpe@hotmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0003-3366-1481>.

Felipe de Jesús Beltrán Pérez. Profesor-Investigador adscrito al Departamento de Educación Física de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de San Luis Potosí, México. Es miembro de la Asociación Mexicana de Corporeidad A.C. Coordinador de proyectos relacionados con la capacitación y desarrollo de docentes en diferentes niveles educativos. Correo electrónico: master.felbel@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0009-0007-6736-3374>.

Xitlali Torres-Aguilar. Investigadora postdoctoral en la Facultad de Filosofía y Letras de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Nivel 1 del Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores. Correo electrónico: xitlaltorresaguilar@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-0364-2530>.

abordada en estos contextos de investigación versa sobre la medición y niveles de la actividad física y salud del alumnado, mientras que existen pocas investigaciones sobre temas específicamente de la práctica docente. Además, Estados Unidos y España son los países que más arrojaron estudios sobre educación física en el medio rural (Ferrando et al., 2019). La Red Temática de Investigación en Educación Rural –RIER– ha impulsado la investigación educativa para estos entornos, sin embargo, hasta la fecha, en sus repositorios no registra trabajos relacionados a la educación física a nivel internacional.

De los estudios existentes, refieren que una de las características de la práctica docente de los educadores físicos en las escuelas rurales tiene que ver con los retos sobre la dinámica itinerante del servicio en las comunidades (Dragonciego, 2016; Ellison y Mays, 2018; Lavay, 1990). La elección de contenidos para el desarrollo de la educación física es otro de los temas que se han abordado en estudios. Se discute sobre si debiera tenerse un currículo general para la intervención docente o deba considerarse la necesidad de flexibilizar los saberes al contexto en el que se desarrollan (Llapur, 2017).

En las experiencias encontradas se evidencia la problemática de no contar con los materiales y espacios educativos de calidad para las intervenciones pedagógicas (Dols, 2005; García y Del Basto, 2017; González, 2013). Sin embargo, se reflexiona la potencialidad para la práctica de la educación física en los entornos naturales que ofrece el contexto rural (Santos y Martínez, 2011).

Se evidencia a su vez el reto pedagógico de la diversidad permanente de laborar con grupos diferenciados o multigrado. Existen propuestas que argumentan que la educación física, y específicamente el juego, es un medio para favorecer un ambiente inclusivo, de sana convivencia, y es un potencializador de transversalidad curricular (Cano y Sousa, 2006; Cuevas et al., 2009; Ruiz, 2008).

Respecto a las competencias profesionales de los profesores de educación física, Chaparro (2016) realza que la formación continua para los docentes rurales requiere atención y mejoras. Los datos de su estudio develan que las competencias relacionadas a la intervención pedagógica e innovación educativa, la capacidad para interactuar con la comunidad y la capacidad crítica y reflexiva de los profesores son importantes para mejorar la calidad educativa, mismos que coinciden con otros trabajos (Durán, 2019, García, 2019).

En México, el trabajo de Martínez (2020) ha detallado la experiencia de desarrollar esta disciplina en una comunidad rural indígena. El conocimiento de la diversidad cultural como eje curricular fue tratado por medio de la asignatura mediante un estilo de enseñanza de descubrimiento guiado y el tratamiento del enfoque sistémico e integrado de la motricidad que resultó con aprendizajes positivos para el alumnado, el cual fortaleció el aprecio por la cultura propia de los alumnos. Este trabajo en la actualidad es el que más se acerca a revelar los retos y desafíos que tienen los pro-

fesores en México, puesto que en el último estado del conocimiento del COMIE (Guerrero-Soto, 2024) no se destacaron trabajos que revelaran de manera *in situ* cómo se desarrolla la educación física en la educación básica en contextos rurales mexicanos.

Como se evidencia en párrafos anteriores, existe un gran vacío en la investigación de la práctica docente de la educación física en educación básica para el territorio rural en México, habiendo solamente un trabajo al respecto. Además, los estudios que abonan al análisis de la práctica docente en el país se encuentran mayoritariamente en contextos urbanos. Se ha evidenciado en los estudios fuera del país que los contextos de diversidad cultural, las condiciones geográficas y las características socioeconómicas del alumnado y condiciones del trabajo docente de los profesores rurales influyen significativamente en el quehacer profesional de los educadores físicos.

En el contexto específico de Chiapas, sur de México, estos elementos se encuentran presentes dada la diversidad cultural que presenta esta región, por lo que se nos hace fundamental acrecentar los esfuerzos para abonar a este vacío de literatura y datos que den cuenta de la realidad educativa de los educadores físicos. Por tanto, este estudio tiene como objetivo identificar las características del contexto de la práctica docente de profesores de educación física en el estado de Chiapas para reconocer los desafíos y oportunidades que enfrentan en su quehacer cotidiano. Lo anterior, sin duda, aporta al desafío permanente de incrementar la investigación de la educación física escolar en México, con el propósito de abonar a la comprensión de la realidad de estos profesores y cómo desarrollan este campo en los contextos complejos y diversos del territorio mexicano.

Contexto de la educación física escolar y práctica docente

El contexto social y político en el cual se ha enmarcado el papel del educador físico ha implicado una permanente lucha por la dignificación de su labor. A pesar de encontrarse reconocido como pieza clave en la formación integral de niñas, niños y adolescentes, hoy en día no tiene un protagonismo en el Plan de Estudios de la Educación Básica 2022 (también conocido como propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana) (SEP, 2022). La educación física está junto a las disciplinas educación socioemocional y vida saludable, enmarcadas las tres en el campo formativo denominado “De lo humano y lo comunitario”, el cual reconoce que “el ser humano interactúa con su comunidad mediante un proceso dinámico y continuo de construcción personal y social, y de participación auténtica” (SEP, 2022, p. 153).

La educación física en México atraviesa un proceso de aplicación sin una propuesta especializada matizada en el plan de estudios. Dávila (2023) ha sugerido que la educación física en el marco de la Nueva Escuela Mexicana puede asumirse con un enfoque dinámico e integrado de la motricidad, mereciendo procesos de análisis, síntesis, reflexión y toma de decisiones a partir de un sistema que pudiera ser

la comunidad, la escuela o el hogar; de tal manera, la figura docente no puede ser indiferente a este tipo de relaciones, de allí la importancia de estudiar el contexto y actuar éticamente en consecuencia.

La práctica docente conlleva diferentes conceptualizaciones teóricas. En este sentido, García et al. (2008) explican que es “el conjunto de situaciones que configuran el quehacer del profesor y de los alumnos, en función de determinados objetivos de formación circunscritos al conjunto de actuaciones que inciden directamente sobre el aprendizaje de los alumnos” (p. 4). Sin embargo, lo multidimensional y no pocas veces complejo de la labor del educador físico hace reflexionar sobre la ambigüedad entre el trabajo y la práctica docente. Si bien el trabajo se expresa en términos de dominios, criterios e indicadores prescritos por la autoridad educativa que deben ser cubiertos, resulta necesario reflexionar lo que enuncia Rockwell (2018), “la calidad del trabajo docente depende de condiciones materiales e institucionales favorables” (p. 13), lo cual genera una apreciación de relatividad.

El conocimiento de la práctica docente del profesor de esta disciplina demanda estudios profundos. Autores como Ruiz (2008) reconocen que este profesional tiene desafíos que resolver, como contextos de difícil acceso, largas distancias entre una escuela y otra, infraestructura escolar precaria, o bien la inversión de su sueldo en traslados y hospedajes, por mencionar algunos. Además enfrenta situaciones que permean su didáctica, sobre todo en el medio rural, como falta de materiales, espacios limitados, asistencias intermitentes del alumnado o rezago académico (Chaparro, 2016; Dols, 2005; Juárez et al., 2015; Ruiz, 2008). Enfrentar estos desafíos requiere creatividad, adaptabilidad y un gran sentido de compromiso por parte del profesorado en todos y cada uno de los contextos donde ejerce, por ello resulta a su vez importante aumentar estudios que abonen a conocer cómo resuelve este especialista dichos problemas, que permitan la reflexión y análisis de esta realidad socio-educativa.

Finalmente, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico – OECD– describe que para “la mejora de escuelas mexicanas, se necesitará repensar el papel que juegan los líderes escolares y los docentes, para permitirles enfocarse en apoyar así a todos los niños y jóvenes para que alcancen su mayor potencial de aprendizaje” (OECD, 2010, p. 2), aspecto que demanda también mejores condiciones para el trabajo docente. Si bien se reconocen las acciones de apoyo del Estado para mejorar las condiciones de las escuelas, las necesidades particulares de los profesionales de la educación parecen ignoradas.

METODOLOGÍA

El diseño metodológico es el espacio donde convergen en el sentido general de investigación lo epistémico, teórico, metodológico y técnico. En tal sentido, el desarrollo de este proceso se fundamenta desde la metodología propuesta por Crotty (1998). Este

proyecto, denominado “NeuroEf”, se enmarcó dentro de una epistemología desde el realismo crítico, una perspectiva teórica en la teoría crítica y una metodología que termina en la investigación-acción participativa. Para fines específicos de este estudio, se trabajó bajo un proceso de tipo descriptivo, exploratorio y transversal.

Profesores participantes, procedimiento para la recolección y análisis

La conformación de los participantes se realizó mediante una convocatoria virtual abierta a docentes de educación física de nivel primaria a través de la página de Facebook “NeuroEF: neurociencias y educación física” y otros medios. Posterior a comunicación por llamadas y vía texto en WhatsApp al número proporcionado a través de la convocatoria, se conformó el grupo final de investigación. En el proceso se les brindó información sobre la metodología y la pertinencia del proyecto, junto con los objetivos perseguidos. Todas las participaciones fueron voluntarias (consultar Torres-Aguilar, 2021). Para fines de esta investigación se contó con diez participantes (ver Tabla 1).

Tabla 1

Características sociodemográficas de los participantes

		n	%			n	%
Sexo	Femenino	1	10	Años de servicio	1	1	10
	Masculino	9	90		3	3	30
Nivel educativo	Licenciatura	4	40		4	1	10
	Maestría	6	60		10	1	10
					12	1	10
					25	1	10

Fuente: Elaboración propia.

La técnica utilizada para recolectar los datos fue el grupo focal, el cual “supone una opción válida para establecer la dimensión conceptual en la configuración de un proyecto de investigación participativa” (Francés-García et al., 2015, p. 93). Además, para la aplicación de esta técnica se consideró lo señalado por Stewart et al. (2007) sobre que el grupo discuta un asunto particular, en este caso se denominó el tema como “Mi contexto de práctica”. Bajo la dirección de un moderador (el investigador) que promovía la interacción, se aseguró la discusión en torno a experiencias sobre “Mi contexto de práctica”. En total se realizaron tres reuniones vía Zoom durante el año 2021, dadas las condiciones que suponía la dinámica social ante la pandemia de COVID-19.

Para la recopilación de datos se empleó el registro de información a través de la grabación en video vía Zoom. Posteriormente las videograbaciones fueron transcritas

de manera textual para su análisis cualitativo. El proceso analítico se llevó a cabo en tres etapas: codificación, categorización y análisis de los datos. Dentro de la codificación se develan once códigos, que posteriormente se tradujeron a cuatro categorías: 1. El acceso y desplazamiento a las escuelas, 2. Condiciones de vida de los alumnos en el contexto de la práctica docente, 3. Actividades no propiamente pedagógicas de la educación física y 4. De los recursos con los que se cuenta para la práctica. Para garantizar un tratamiento riguroso y sistemático de la información se utilizó el *software* Atlas.ti (versión 23.3 para Mac), que facilitó la organización y estructuración de los datos cualitativos.

Consideraciones éticas

En el desarrollo de este estudio se mantuvo presente la interacción entre profesores e investigador, por lo tanto, la participación fue de manera voluntaria y se establecieron relaciones horizontales. A su vez, al inicio del proceso se detallaron los tres componentes principales de las consideraciones éticas a tomar en cuenta.

- 1) Información: se informó sobre el tiempo estimado de la investigación, el propósito y objetivos. Además se explicó la pertinencia de la investigación, así como las instituciones que la avalaban.
- 2) Comprensión: al final de cada reunión se abría un espacio de diálogo libre sobre dudas e inquietudes del proceso.
- 3) Consentimiento voluntario: la permanencia como participantes del estudio era voluntaria y sin coerción.

En el trabajo con los datos se les aseguró el anonimato, sustituyendo sus nombres por códigos, y la confidencialidad, asegurándose que la información generada solo sería utilizada para fines académicos y de investigación.

RESULTADOS

A continuación se presentan los principales hallazgos derivados de los testimonios de los profesionales de educación física del estado de Chiapas (cada uno se puntualiza con la abreviatura P y número asignado). Los datos se agruparon en las siguientes cuatro categorías sobre el contexto de práctica educativa.

Categoría 1. El acceso y desplazamiento a las escuelas

El acceso a las comunidades de trabajo fue uno de los temas analizados en los grupos focales.

El acceso es muy fluido, más en la mañana hasta en la tarde, ya en la noche sí es un poco más complicado; yo viajo los lunes en la mañana desde Tuxtla, viajo en carro particular y me quedo ahí hasta el viernes. Los días que me quedo ahí en Teopisca de mi cuarto a la escuela es una distancia como de dos kilómetros y llego caminando, me toma un tiempo aproximado de cinco minutos llegar, ya que rento un cuarto cerca de la escuela [Registro de campo, P5, abril, 2020].

Actualmente me toma tres horas y media acceder [sic] al municipio, el acceso es por carretera y no hay bloqueos ni nada, es autopista, vivo en el municipio, el cual es bastante urbanizado [Registro de campo, P2, abril, 2020].

Algunos profesores refirieron tener que caminar hasta por 50 minutos para poder llegar a la comunidad de trabajo, además se señalan los bloqueos carreteros como una condicionante para el traslado.

Yo viajo de Bochil, se realizan veinte minutos para llegar a la comunidad, la carretera tiene buen acceso y es una camioneta de la comunidad la que entra y sale por los maestros; algunas veces me ha tocado entrar caminando, y a pie se realizan cincuenta minutos para entrar caminando del tronque de la carretera a la comunidad [Registro de campo P3, abril, 2020].

Se realizan caminatas para llegar a la comunidad, cuando no hay transporte te toca caminar para llegar a la comunidad, cuando llegan los bloqueos [Registro de campo C4, abril 2020].

Los tiempos de desplazamiento a las comunidades de trabajo pueden ser largos y se alude a las malas condiciones de la infraestructura carretera como una de las causas, así como las dificultades por condiciones geográficas.

Yo tengo dos rutas para llegar, nomás que no se puede correr mucho, está bien fea la carretera, hay muchos baches y, pues así se hace uno unas cuatro horas más o menos. Yo pienso que si estuviera mejor llegaría uno más rápido [Registro de campo P6, abril 2020].

Atravesando la selva negra, el camino tiene muchas curvas, se tarda mucho porque no se puede correr [...] uno tarda hasta cinco horas y media para llegar en carro particular [Registro de campo P8, abril 2020].

Sumando a lo anterior mencionan el transporte público como una de las alternativas para llegar a su comunidad, pero condiciona el tiempo de desplazamiento.

En mi comunidad a veces me voy en transporte público, pero no se sabe el tiempo en el que pueda llegar porque puede ir directo o hacer varias paradas en el trayecto, ya eso depende de a qué municipio pase [Registro de campo P1, abril 2020].

Cuando los profesores tienen oportunidad utilizan transporte privado, como coches propios y/o compartir el de compañeros de trabajo, es otra de las alternativas utilizadas para desplazarse considerando que les supone menos tiempo para llegar a sus comunidades y señalan que esto les permite mayor permanencia en términos de tiempo con su familia.

Categoría 2. Condiciones de vida de los alumnos en el contexto de la práctica docente

Se hace referencia de que las labores agrícolas y de producción provocan ausentismo en los ciclos escolares de los niños de la comunidad.

Varios de mis alumnos ayudan a su papá en el campo [...] he tenido clases con la mitad del grupo porque los demás no llegan [...] los hombres son los que más faltan porque se van al campo con sus papás, las niñas sí llegan más [Registro de campo P3, abril 2020].

En mi escuela los hombres no llegan a clases en la temporada de café [...] trabajan en la recolección del café con toda la familia [...] a los que más se llevan son los niños [Registro P6, abril 2020].

Categoría 3. Actividades no propiamente pedagógicas de la educación física

Los profesores de educación física narraron el apoyo a otras áreas distintas a la educación física como parte de sus actividades dentro de la escuela.

Somos todólogos, dentro de la escuela yo tengo encargado apoyar actividades culturales, pero me gusta ayudar [Registro de campo C2, abril 2020].

Mencionan el trabajo de la escolta, este puede desarrollarse en tiempos distintos de la clase o en las horas complementarias, adicionalmente dan importancia a niños con dificultades motrices y expresan un grado de satisfacción al visualizar los logros obtenidos.

Yo trabajo con todos mis grupos, pero me queda tiempo los viernes, esos días lo uso pa' hacer unos [de] mis pendientes o trabajar en la escolta, depende cómo ande uno de trabajo [Registro de campo P5, abril 2020].

En mi caso destino cuatro horas de actividades complementarias y ahí aprovecho para sacar a las niñas de la escolta [Registro de campo P9, abril 2020].

A mí me gusta trabajar con niños con algún problema de motricidad [...] da satisfacción ver cómo avanzan los chamaquitos [...] casi siempre uso esas dos horas extras a la semana, que lo marco como apoyo al programa [Registro de campo P10, abril 2020].

Por otro lado, existe una vinculación de la escuela con la comunidad a través del trabajo del profesor.

Yo doy mis clases como me toca, pero también organizo los equipos de deportivos que sirven para los eventos deportivos [...] pero esos equipos se siguen entrenando porque participan en los eventos de la feria del pueblo [...] las autoridades piden apoyo a la escuela [...] apoyo a los eventos deportivos que se hacen en la feria [Registro de campo P3, abril 2020].

A mí me gusta organizar torneos [...] los papás o la gente de ahí de la comunidad siempre llegan a ver a sus hijos [...] cuando me quedo en la comunidad se arma la reta con la gente del pueblo [Registro de campo P9, abril 2020].

Categoría 4. De los recursos con los que cuentan para la práctica

El material reciclado es una de las opciones para el profesor de educación física cuando no cuentan con material necesario para el desarrollo de sus clases.

Yo he creado materiales como arañas con elásticos, palos de golf con bastones y botellas, zancos con latas y cuerdas [Registro de campo P6, abril 2020].

Yo una vez hice discos con cartón o pelotas de harina [...] sí, sí, en lugar de pelotas, con un globo, se rellena de harina; también raquetas con cartón, uso mucho el cartón, es barato y cualquiera lo consigue [Registro de campo P8, abril 2020].

Algunas veces se les pide a niños buscar material en sus casas y que hagan su material con lo que tengan ahí [Registro de campo P7, abril 2020].

Otros profesores dicen que, aunque en la actualidad se encuentren en escuelas que cuentan con materiales como pelotas, aros, conos, entre otros, han tenido experiencias en que ha sido necesario recurrir al material reciclado.

He estado en escuelas que no hay nada, nada, y ni modo [...] se remiendan las pelotas con cintas o uno se la ingenia [...] se busca con qué trabajar, todo sirve, latas, palos, botellas de plástico, lo que haya [Registro de campo P5, abril 2020].

En mi caso, tengo material en la escuela, pero siempre ayuda tener otras cosas, tapas de garrafrones, tapas de refrescos [Registro de campo P6, abril 2020].

DISCUSIÓN

En este trabajo se observa que la percepción que tienen los profesores sobre el desarrollo de su práctica docente no solamente toma en cuenta aspectos pedagógicos al narrar sus experiencias, sino que refieren otras condiciones de la práctica que interfieren en su quehacer. Aunque no se logra percibir objetivamente un grado de satisfacción respecto a estas condiciones, Zurita et al. (2015) señalan que los docentes en educación física muestran altos índices de satisfacción laboral, indicando el salario como el elemento más insatisfactorio de su profesión. Esto último tiene que ver con lo que se observa en los resultados de esta investigación en cuanto a que, los profesores tienen que crear las condiciones para cumplir con su labor profesional, sobre todo cuando los centros escolares están alejados de sus lugares de origen y eso les genera gastos adicionales como hospedajes y traslados.

El hecho de que los maestros se esfuercen por resolver estas problemáticas coincide con el estudio de Ojeda-Nahuelcura et al. (2022) al referir que los egresados de educación física consideran que el compromiso ético es una de las competencias importantes para ellos; sin embargo, es de las menos desarrolladas en el proceso formativo. No obstante, estas afirmaciones se sitúan en resultados en otros contextos fuera de México. En el ámbito mexicano, Martínez (2018) expresa que esta competencia ética es asumida por los estudiantes desde la formación inicial en las escuelas Normales. A su vez, nombra la conciencia con la que se cuenta en este periodo sobre las limitaciones a las que se enfrentarán los docentes en formación tras su paso por la institución de educación superior. En este sentido, lo señalado por Martínez (2018) se relaciona a los objetivos promovidos en el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Física en el programa 2002 para las escuelas Normales (SEP, 2002), mismo que fue reformado hasta el año 2018.

Así mismo, las condiciones de trabajo de los docentes representan desafíos que desencadenan motivación entre los educadores físicos para su práctica. Uno de estos desafíos se relaciona a la creatividad en la elaboración de recursos didácticos,

un aspecto señalado por distintos autores en otros estudios (Dols, 2005; Iznola y Wells, 2008). Comparando las expectativas profesionales con la realidad del entorno escolar, se evidencia que el docente no se limita a trabajar con lo existente, sino que lo utiliza como una oportunidad para fortalecer sus competencias.

En ese sentido, la didáctica sigue siendo un elemento que se destaca en las experiencias que refieren los participantes del estudio, al referir aspectos del diseño y creación de recursos didácticos, manifestando creatividad para elaborar materiales reciclados para las sesiones de educación física. Si bien se coincide con otros estudios sobre que esta es una de las competencias que más refieren los educadores físicos como relevantes, en otros trabajos los docentes han expresado que algunas de las habilidades más importantes a la hora de hacer frente al quehacer profesional son saber trabajar en equipo y el manejo de una buena comunicación (Ojeda-Nahuelcura et al., 2022; Páez y Hurtado, 2019).

Romero et al. (2008) refieren que los recursos didácticos como los materiales para la práctica deben ser seguros para evitar accidentes, además deben tener una funcionalidad y ser polivalentes, tal como lo señala Blández (1995). No obstante, los resultados no evidencian con claridad el manejo de estos en la práctica misma, por lo que tampoco queda evidenciado con totalidad el grado de las competencias didácticas que poseen los profesores; si bien evaluar el grado de competencia no es el objetivo de este trabajo, el testimonio de los profesores refiere este tipo de habilidades entre las más importantes que asumen los educadores físicos (Cañadas, 2021; Del Valle et al., 2015; Romero et al., 2011).

Este trabajo abona al análisis y preguntas sobre si la formación inicial está preparando adecuadamente a los estudiantes de educación física para desempeñarse bajo estas condiciones específicas de la práctica. En este contexto de la intervención pedagógica existen retos en el acceso a los centros, sobre las actividades que se realizan además de las pedagógicas, y las deficientes condiciones de infraestructura que tienen para abordar la educación física. Si bien hay estudios donde se cuestiona y queda en entredicho la brecha de la práctica docente a las situaciones reales de la profesión en México como tal (Cox, 2007; Muñoz et al., 2019; Sandoval, 2012), existen escasos estudios en el contexto nacional que den muestra del estado actual de esta situación en el área de la educación física.

Lo anterior es importante porque lo que han vivido los profesores y los conocimientos que adquieren en su experiencia profesional “constituyen un bagaje relevante a la hora de afrontar su desarrollo profesional (...) y configura posteriores aprendizajes profesionales” (Eirín, 2018, p. 268). La metodología en este trabajo resulta innovadora para situarse en esta realidad; como Juárez (2016) señala, es primordial seguir analizando las experiencias de la misma voz de los profesores rurales, cuyo análisis permita mejorar las condiciones de trabajo y elevar la calidad educativa en estos entornos.

CONCLUSIONES

Uno de los principales desafíos que tienen los profesores de educación física radica en la falta de recursos para la práctica, políticas de asignación de plazas docentes y apoyo institucional. A pesar de la creciente conciencia sobre la importancia de la educación física, muchos profesores se enfrentan a limitaciones en cuanto a infraestructura, equipo y material didáctico, representando desafíos en la implementación de actividades variadas y estimulantes. En este sentido, se aboga por la necesidad de una inversión sostenida en infraestructura para los centros educativos y recursos para fortalecer la práctica docente en esta disciplina, además de garantizar condiciones dignas para el desarrollo profesional docente, mejores salarios y condiciones para los educadores que laboran en estos entornos, dado que los profesores han asumido un compromiso ético en cumplir y estar pese a las complejas condiciones que enfrentan para ejercer como profesores itinerantes de la asignatura.

La falta de reconocimiento social y valoración de este espacio pedagógico como disciplina académica es un desafío persistente. A menudo, la educación física se percibe como una asignatura secundaria, relegada a un papel menos relevante en comparación con otras materias académicas. Es esencial cambiar esta percepción y destacar la contribución única de la educación física al desarrollo integral y holístico de los estudiantes, sobre todo, el esfuerzo que hacen los profesores de educación física para llevar este servicio a las escuelas públicas, como se observa en los resultados de este trabajo. Esto implicaría un cambio cultural y político con el cual se reconozca y celebre la importancia de su labor, estableciendo políticas públicas y educativas coherentes con los propósitos que se persiguen en este ámbito.

Recomendamos seguir acrecentando la literatura en este tenor, que vislumbre la realidad *in situ* de los educadores físicos rurales. Faltan muchos esfuerzos y producciones que den cuenta de ello; se evidencia además un vacío en la teoría sobre cuáles son los conocimientos teóricos y prácticos que tienen los profesores de educación física de los contextos rurales y cómo los desarrollan, además, respecto a la intervención docente, bajo qué criterios deciden desarrollar saberes, contenidos y estrategias didácticas para lograr el propósito de la asignatura.

El estado actual de la práctica docente de estos especialistas en México presenta desafíos significativos que requieren una atención inmediata. La falta de recursos, la necesidad de una formación docente actualizada y la falta de reconocimiento social son elementos cruciales que afectan la calidad de la educación física en el país. Abordar estos problemas de manera integral es fundamental para garantizar que la educación física cumpla su papel crucial en la formación de ciudadanos saludables y comprometidos con su bienestar integral.

REFERENCIAS

- Aguayo Rousell, H. (2010). Las prácticas escolares de los educadores físicos. *Perfiles Educativos*, 32(128), 97-117. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2010.128.18910>
- Aquino, L. H. E. (coord.) (2009). *Práctica docente de educación física en la escuela primaria*. Secretaría de Educación Jalisco/Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio.
- Arteaga, M. P., Popoca, O. C., y Juárez, B. D. (2020). *La educación rural en México. Propuestas para una política de educación integral*. Universidad Iberoamericana.
- Blández, S. J. (1995). *La utilización del material y del espacio en educación física. Propuestas y recursos didácticos*. INDE.
- Cano M., G., y Sousa C., Z. (2006). *Una experiencia intercultural: el juego, la danza y otras actividades integradoras. Conductas observadas en el alumnado como consecuencia de la multiculturalidad* [Ponencia]. VI Congreso de Educación Física e Interculturalidad. Murcia. <https://aulaintercultural.org/2007/02/15/una-experiencia-intercultural-el-juego-la-danza-y-otras-actividades-integradoras/>
- Cañadas, L. (2021). La evaluación formativa en la adquisición de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (143), 1-20. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/379014/472299>
- Chaparro Aguado, A. (2016). *La escuela rural en la formación de maestros y maestras de educación primaria: una mirada desde la educación física* [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma de Madrid. <https://repositorio.uam.es/handle/10486/677678>
- Cox, C. (2007). Educación en el bicentenario: dos agendas y calidad de la política. *Pensamiento Educativo*, (40), 175-204. https://www.researchgate.net/publication/255602110_Educacion_en_el_Bicentenario_dos_agendas_y_calidad_de_la_politica
- Crotty, M. (1998). *The foundations of social research: Meaning and perspective in the research process*. Sage.
- Cuevas, C., Fernández, J., y Pastor V., J. (2009). Educación física y educación intercultural: análisis y propuestas. *Ensayos, Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24(1), 15-23. <http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos>
- Dávila, S. M. (2023). *¿Cómo entender el enfoque de la educación física en México?* SEP.
- Del Valle, S., De la Vega, R., y Rodríguez, M. E. (2015). Percepción de las competencias profesionales del docente de educación física en primaria y secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 507-526. <https://www.redalyc.org/pdf/542/54241416007.pdf>
- Dols, M. (2005). La educación física en la escuela rural: particularidades. En *V Congreso Internacional Virtual de Educación*, 7-27. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/24518>
- Dragonciego (2016, dic. 11). *A todas partes - Un documental sobre escuelas rurales en Córdoba* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=qG7zYW2o0Uo&t=616s>
- Durán Plaza, P. (2019). *La escuela rural como motor de mejora para la educación: estudio descriptivo en el ámbito de la educación física* (Tesis de grado). Universidad de Sevilla. <https://idus.us.es/items/8fc104dc-d937-481e-ab4d-89a3c75c2b78>
- Eirín N., R. (2018). Las comunidades de aprendizaje como estrategia de desarrollo profesional de docentes de educación física. *Estudios Pedagógicos*, 54(1), 259-278. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v44n1/0718-0705-estped-44-01-00259.pdf>
- Ellison, D. W., y Mays Woods, A. (2018). Physical education teacher resilience in high-poverty school environments. *European Physical Education Review*, 25(4), 1110-1127. <https://doi.org/10.1177/1356336X18800091>
- Ferrando F., S., Chiva-Bartoll, O., y Peiró-Velert, C. (2019). Realidad de la educación física en la escuela rural: una revisión sistemática. *Retos*, 36(2), 499-505. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/68766>
- Francés-García, F. J., Alaminos-Chica, A., Penalva-García, C., y Santacreu-Fernández, O. A. (2015). *La investigación participativa: métodos y técnicas*. Universidad de Cuenca. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/23455/1/Libro%20LA%20INVESTIGACION%20PARTICIPATIVA%20repositorio.pdf>
- García Cabrero, B., Loredó Enríquez, J., y Carranza Peña, G. (2008). Análisis de la práctica educativa de

- los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (esp. 2008). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15511127006>
- García Garduño, J. M., y Del Basto Sabogal, 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://revistas.uam.es/reice/article/view/6963>
- García S., J. F. (2019). Hechos a sí mismos: docentes de Educación Física en las escuelas rurales de Cádiz [Tesis de maestría, Universidad de Cádiz]. <https://rodin.uca.es/handle/10498/22100>
- González, J. L. (2013). *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.
- Guerrero-Soto, A. (2024) Análisis de los procesos de construcción del aprendizaje y la enseñanza de la educación física y deporte escolar. En D. Rodríguez y S. Palmas (coords.), *Educación en campos disciplinares. Parte 1: educación artística, educación en ciencias naturales y educación física* (pp. 458-487). COMIE.
- Iznaola, C. M., y Wells, G. J. (2008) La satisfacción del profesor de educación física. *Educación Física y Deporte*, 27(2), 27-35. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/2245>
- Juárez B., D. (coord.) (2016). *Educación rural: experiencias y propuestas de mejora*. Colofón/Red Temática de Investigación de Educación Rural.
- Juárez B., D., Vargas V., P., y Vera N., J. Á. (2015). Condiciones de trabajo y prácticas didácticas de profesores que atienden escuelas primarias rurales en México. *Senderos Pedagógicos*, 6(1), 15-27. <https://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/download/341/344/686>
- Lavay, B. (1990). The Rural Itinerant Special Physical Education Service delivery model. *Rural Special Education Quarterly*, 10(3), 25-30. <https://doi.org/10.1177/875687059001000304>
- Llapur, E. D. (2017). *La educación física en las escuelas rurales de Santiago del Estero. Educación física, contenidos y contexto rural* [Tesina de licenciatura]. FaHCE-UNLP. Santiago del Estero, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/67341>
- Martínez Aguilera, G. R. (2018). *El camino a ser docente*. Editorial Pedro Vallejo.
- Martínez, A. G. (2020). *El acercamiento al conocimiento de la diversidad cultural en alumnos xi-ú en la clase de educación física* [Portafolio de maestría]. División de Estudios de Posgrado BECENE.
- Muñoz, M. M., Rodríguez, R. E., y Castillo, S. M. (2019). *El desplazamiento de la educación rural en los procesos de formación docente. Según egresados de escuelas normales* [Ponencia]. XV Congreso Nacional de Investigación Educativa - COMIE, Acapulco, Gro.
- OECD [Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico] (2010). *Mejorar las escuelas, estrategias para la acción en México*. <https://www.oecd.org/education/school/47101613.pdf>
- Ojeda-Nahuelcura, R., Carter-Thuillier, B., López-Pastor, V., Fuentes, T., y Gallardo-Fuentes, F. (2022). Evaluación de competencias genéricas en profesores de educación física. *Retos*, 43, 521-532. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88796>
- Páez, J. C., y Hurtado, H. J. (2019). Formación inicial docente en profesores de educación física. Levantamiento de competencias específicas a partir de las necesidades del medio educativo. *Retos*, 35, 61-66. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.61887>
- Rockwell, E. (2018). La complejidad del trabajo docente y los retos de su evaluación: resultados internacionales y procesos nacionales de reforma educativa. *Cuadernos de Educación*, 16(16). <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/22963>
- Rockwell, E., y Mercado, R. (1999). *La escuela, lugar del trabajo docente. Descripciones y debates*. Cinvestav.
- Romero Cerezo, C., López Gutiérrez, C., Ramírez Jiménez, V., y Pérez Cortés, A. J. (2008). La educación física y la organización de la clase: aprendiendo a enseñar consideraciones previas. *Publicaciones*, 38, 163-182. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2253>
- Romero Cerezo, C., Zagalaz Sánchez, M. L., Martínez López, E. J., y Romero Rodríguez, M. N. (2011). Importancia de las competencias profesionales de los maestros en educación física expresadas por los estudiantes. *Retos*, 19, 63-68. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i19.34641>

- Ruiz Omeñaca, V. (2008). *Educación física para la escuela rural: singularidades, implicaciones y alternativas en la práctica pedagógica*. INDE.
- Sandoval, F. E. (2012). *Ser maestro principiante en contextos desfavorecidos* [Ponencia]. III Congreso Internacional sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional a la Docencia. Universidad Autónoma de Chile. <https://es.slideshare.net/ProfessorPrincipiante/ser-maestro-principiante-en-contextos-desfavorecidos>
- Torres-Aguilar, X. C. (2021). *Docentes de educación física de nivel primaria en Chiapas: retos y oportunidades desde la neuroeducación* [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Chiapas. <https://repositorio.unach.mx/jspui/handle/123456789/3680>
- SEP (2002). *Licenciatura en Educación Física. Plan de Estudios 2002*. SEP.
- SEP (2006). *Educación física. Educación Básica. Secundaria. Programas de Estudio 2006*. SEP.
- SEP (2011). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. Primaria*. SEP.
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la Educación Básica*. SEP.
- SEP (2022). *Plan de Estudios de la Educación Básica 2022*. SEP.
- SEP (2023). *Orientaciones para la Octava Sesión Ordinaria de Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes. Anexo. Educación física para la Nueva Escuela Mexicana*. SEP. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/06/Anexo-Educacion-Fisica-en-el-marco-de-la-Nueva-Escuela-Mexicana-FINAL.pdf>
- Stewart, D. W., Shamdasani, P. N., y Rook, D. W. (2007). *Focus group: Theory and practice*. Sage.
- UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura] (2015). *Educación física de calidad (EFC). Guía para los responsables políticos*. UNESCO.
- Zurita, O. F., Rojas, C. M., Linares, G. D., López, G. C., Martínez, M. A., y Castro, S. M. (2015). Satisfacción laboral en el profesor de educación física de Cienfuegos (Cuba). *Revista de Ciencias Sociales*, 21(2), 261-274. <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/25721>

Cómo citar este artículo:

Martínez-Aguilera, G., Beltrán Pérez, F. d. J., y Torres-Aguilar, X. (2025). El contexto de la práctica docente de profesores de educación física del estado de Chiapas, un estudio exploratorio. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 16, e2215. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v16i0.2215



Todos los contenidos de *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.