

23

EDUCACIÓN FÍSICA Y TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA: RETOS DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA FRENTE AL DESARROLLO SOSTENIBLE



EDUCACIÓN FÍSICA

Y TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA: RETOS DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA FRENTE AL DESARROLLO SOSTENIBLE

PHYSICAL EDUCATION AND EDUCATIONAL TRANSFORMATION: CHALLENGES OF THE NUEVA ESCUELA MEXICANA IN THE FACE OF SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Reyna Paulina Díaz-Batalla¹

E-mail: reyna.diaz@correo.buap.mx

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-6730-7938>

Luis Miguel Maldonado-Vargas²

E-mail: luissol6@icloud.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-1531-9195>

¹ Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. México.

² Universidad Pablo Latapí Sarre. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Díaz-Batalla, R. P., & Maldonado-Vargas, L. M. (2026). Educación física y transformación educativa: retos de la Nueva Escuela Mexicana frente al desarrollo sostenible. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 9(3), 216-225.

Fecha de presentación: 19/02/2026

Fecha de aceptación: 26/03/2026

Fecha de publicación: 01/05/2026

RESUMEN

Este trabajo presenta una investigación cualitativa de tipo documental orientada al análisis del significado de la Educación Física dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana y su vinculación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible; particularmente el objetivo 4, referido a la educación de calidad. Para ello, se realizó un análisis sistemático de documentos oficiales y normativos, entre los que se incluyen lineamientos curriculares, planes de estudio vigentes, programas de la asignatura de Educación Física y documentos emitidos por la Organización de las Naciones Unidas. Los resultados evidencian la existencia de una brecha significativa entre los lineamientos curriculares de este modelo educativo y su concreción en la Educación Física escolar, asociada principalmente a la falta de formación específica del profesorado, la escasez de materiales didácticos contextualizados y las condiciones institucionales. Si bien la normativa promueve una visión innovadora, el análisis de los documentos revisados muestra un predominio de enfoques tradicionales centrados en el rendimiento físico, con una limitada integración de temáticas vinculadas a la sostenibilidad, la salud y la inclusión. Para avanzar hacia una educación más equitativa y transformadora, se vuelve necesario revalorizar la Educación Física como un espacio estratégico de formación integral, así como fortalecer la formación docente y garantizar los recursos necesarios para su adecuada implementación.

Palabras clave:

Educación Física, · Agenda 2030, · Inclusión, · Sostenibilidad, · Docencia, · Educación de calidad.

ABSTRACT

This paper presents a qualitative, document-based study aimed at analyzing the meaning of Physical Education within the framework of the Nueva Escuela Mexicana and its connection to the Sustainable Development Goals, particularly Goal 4, which refers to quality education. To this end, a systematic analysis of official and regulatory documents was conducted, including curriculum guidelines, current study plans, Physical Education subject programs, and documents issued by the United Nations. The results reveal the existence of a significant gap between the curricular guidelines of this educational model and their implementation in school Physical Education, mainly associated with the lack of specific teacher training, the scarcity of context-based teaching materials, and institutional conditions. Although the regulations promote an innovative vision, the analysis of the reviewed documents shows a predominance of traditional approaches focused on physical performance, with limited integration of topics related to sustainability, health, and inclusion. To move toward a more equitable and transformative education, it is necessary to revalue Physical Education as a strategic space for comprehensive development, as well as to strengthen teacher training and ensure the resources required for its proper implementation.

Keywords:

Physical Education, · Agenda 2030, · Inclusión, · Sustainability, · Teaching, · Quality Education,

INTRODUCCIÓN

Después de la Segunda Guerra Mundial, la comunidad internacional se dio a la tarea de organizarse, crear e instalar organismos internacionales en pleno, estrategias de cooperación internacional y, en general, estándares internacionales para obligar a cada nación a respetar y velar por los derechos de las personas en el mundo. La implementación de estos estándares ha sido sumamente compleja, ya que cada nación presenta contextos distintos en aspectos económicos, ambientales, geográficos, políticos, sociales e históricos.

En este orden de ideas, se destaca la participación de México como uno de los países suscriptores de los compromisos internacionales, desde el Informe Brundtland, mejor conocido como *Nuestro futuro común* (1987), el cual aportó el marco teórico de la sostenibilidad como concepto y evidenció problemáticas relacionadas con la población, los sectores energéticos e industriales, la alimentación, las especies, los ecosistemas y los retos urbanos. Ante esta denuncia sobre el posible colapso de la civilización industrial debido al paradigma dominante, México adoptó medidas en materia de políticas públicas ambientales; identificó que el crecimiento económico sin control ponía en riesgo su megadiversidad; impulsó proyectos integrales en materia ambiental y diseño políticas para el uso equitativo de los recursos naturales (Segura, 2014).

El siguiente movimiento global en esta línea fueron los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), que establecieron valores, principios y metas para el siglo XXI. En esta iniciativa participó México junto con 188 países durante la Cumbre del Milenio de la ONU, celebrada en Nueva York en septiembre del año 2000. En este documento se fijaron 8 grandes objetivos y 20 metas, conformando una agenda de 15 años en la que las naciones se comprometieron a implementar políticas públicas y legislar para erradicar la pobreza extrema y el hambre, lograr la enseñanza primaria universal, promover la igualdad de género, reducir la mortalidad infantil, mejorar la salud, fortalecer la salud materna, prevenir el paludismo y combatir el VIH/SIDA, la malaria y otras enfermedades, así como mejorar la sostenibilidad ambiental y fomentar la asociación mundial para el desarrollo (Organización de las Naciones Unidas, 2000).

Posteriormente, en el año 2015, la Secretaría General de la ONU publicó el Informe de 2015 sobre los avances de los Objetivos de Desarrollo del Milenio establecidos en el año 2000, en el cual afirmó que el fuerte compromiso de los líderes mundiales había generado resultados positivos, mejorando la vida de las personas y sus perspectivas de futuro (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

A pesar de los resultados globales de esta iniciativa, se consideró necesario establecer nuevas metas para

los siguientes 15 años. Por ello, la Asamblea General de las Naciones Unidas emitió la resolución 70/1 titulada *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*, firmada por los 193 países miembros de la ONU en ese momento. Esta agenda definió 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, bajo la premisa de que los sectores gubernamental, empresarial y social se comprometieran a alcanzarlos, bajo el lema “no dejar a nadie atrás”. Se trató de un llamado universal para poner fin a la pobreza, proteger el planeta y garantizar que, para el año 2030, todas las personas disfruten de paz y prosperidad.

Como respuesta a este compromiso, México puso en marcha la Estrategia Nacional para la Implementación de la Agenda 2030. Este documento funcionó como una guía que establecía los puntos clave a desarrollar, fortalecer e impulsar, así como los mecanismos adecuados para su cumplimiento. La intención fue contribuir a una transformación profunda del país. Esta política de Estado inició durante el sexenio presidencial de Andrés Manuel López Obrador, ya que fue el 2 de diciembre de 2019 cuando se publicó dicha estrategia, resultado de un proceso de análisis, formulación y validación que duró más de dieciocho meses, y cuyo propósito fue identificar los principales retos que el país debía enfrentar para lograr cada uno de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.

La multicitada estrategia buscaba asegurar una vida digna para las siguientes generaciones por tanto, en cuanto al objetivo de desarrollo sostenible número 4, buscaba garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todas y todos, de esa manera surge la Nueva Escuela Mexicana como el gran modelo educativo cuyo propósito es llevar a México a transformarse de raíz y sin dejar fuera a ninguna persona.

La NEM es un modelo educativo cuyo propósito fue impactar la vida de la sociedad mexicana, su enfoque es crítico, humanista, comunitario, de valoración de las y los docentes, de trayectoria académica, y propone un nuevo enfoque pedagógico; pues, pretende formar estudiantes con una visión integral, es un impulso para que niñas, niños, adolescentes y jóvenes ejerzan su derecho a la educación y ésta sea gestionada por el estado. Los objetivos generales de la NEM conforme a la Ley de educación son: garantizar el desarrollo integral del educando, reorientar el sistema educativo nacional, incidir en la cultura educativa a partir de la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad.

Diversos estudios han señalado que la actividad física no solo contribuye al desarrollo físico, sino que también guarda una relación significativa con el rendimiento académico del alumnado, fortaleciendo procesos cognitivos, la atención y el aprendizaje, lo que refuerza el papel de la

Educación Física como un componente clave dentro de la formación integral (Ávila Manríquez et al., 2021).

La NEM tiene su fundamento formal en el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la ya citada ley de educación, la ley general de los derechos de las niñas, niños y adolescentes, así como en la ley general del sistema para la carrera de las maestras y los maestros (México. Secretaría de Educación Pública, 2019). Los principios de la NEM, son: identidad con México, honestidad, respeto de la dignidad humana, cultura de paz, responsabilidad ciudadana, participación en la transformación de la sociedad, interculturalidad y respeto por la naturaleza.

La NEM propone un plan de estudio que se compone de cuatro elementos: el primero es la integración curricular, porque articula el trabajo interdisciplinario en la problematización de la realidad y la elaboración de proyectos en contra de la fragmentación; el segundo es la autonomía del magisterio, porque el docente orienta los contenidos para que las y los estudiantes conozcan el contexto en el que vive; el tercero es la comunidad como núcleo integrador, porque concibe a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario, en el que construyen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia en la comunidad y en la Nación; el cuarto es el derecho humano a la educación, pues éste, es de las y los estudiantes en tanto sujetos de la educación, al mismo tiempo que son la prioridad del Sistema Educativo Nacional.

El Plan de Estudio 2022 se desagrega en cinco niveles: programas, fases/grados, campos formativos, ejes articuladores y perfil de egreso. Cada nivel debe contribuir al perfil de egreso de las y los estudiantes en los niveles formales de educación, esto quiere decir que se espera que los contenidos en los planes y programas a lo largo de la educación preescolar, primaria y secundaria se articulen las capacidades y valores expresados, que se consoliden en ellos actitudes, valores, habilidades y saberes aprendidos gradualmente en los campos formativos como conjunto de habilidades y saberes que les permitan seguir aprendiendo.

Por ejemplo, el nivel programas se refiere a que éstos, favorecerán el desarrollo integral y gradual de los educandos en los niveles preescolar, primaria, secundaria, media superior y la Normal, considerando la diversidad de los saberes, con un carácter didáctico y curricular diferenciado, que responda a las condiciones personales, sociales, culturales, económicas de los estudiantes, planteles, comunidades y regiones del país. Este propósito se establece en el artículo 29, fracción I, de la Ley General de Educación. El nivel de fases y grados, se refiere al aprendizaje continuo de los educandos pues se debe ir respetando el nivel de conocimiento que corresponde a su grado, sea Fase 1 (educación inicial 1), Fase 2 (preescolar 1, 2 y 3) Fase 3 (primaria primero y segundo grado),

Fase 4 (primaria tercer y cuarto grado), Fase 5 (primaria quinto y sexto grado) y la Fase 6 (secundaria primero, segundo y tercero). Las fases de aprendizaje ponen atención en la continuidad del proceso educativo a lo largo de los cuatro niveles de la educación básica, en concordancia con el desarrollo de aprendizaje de las y los estudiantes en su complejidad y especificidad.

Los campos formativos, como nivel, propone una estructuración y articulación que reconoce la diversidad de saberes para promover cambios en los parámetros desde donde se construye la relación con el conocimiento, lo cual compromete con un modo de construcción que tiene que pensarse desde las formas específicas y relaciones concretas que asumen los contenidos, enfoques, y procesos disciplinares presentes en el campo; de tal manera, que los contenidos de los programas de estudio deberán cobrar sentido más allá de su significado particular en la relación que se establezca entre ellos y los ejes articuladores, que son los que vinculan el conocimiento con hechos concretos de la realidad mediante problematizaciones o temas generales de estudio.

En este trabajo se pretende destacar en qué consistió la estrategia mexicana para impulsar el objetivo de desarrollo sostenible 4, cuyo propósito es la educación de calidad, en general; en lo particular, se pretende identificar cómo la educación física contribuye al logro de este.

En el contexto actual de transformación educativa en México, la implementación de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) se presenta como una apuesta por formar ciudadanos críticos, participativos y comprometidos con su entorno. En este sentido, la educación física adquiere un papel estratégico como herramienta no solo para mejorar la condición física de los estudiantes, sino también para fomentar la salud integral, la convivencia pacífica, la equidad de género y la sostenibilidad ambiental.

Sin embargo, al contrastar los principios de la NEM con la realidad de la educación física en las escuelas mexicanas, emergen tensiones y desafíos estructurales: limitaciones presupuestales, falta de espacios adecuados, desvalorización del área y un currículo que, en ocasiones, subordina la formación corporal a lo meramente recreativo. A pesar de estas dificultades, la educación física posee un potencial transformador alineado con varios de los ODS, como el objetivo 3 (salud y bienestar), el 4 (educación de calidad) y el 5 (igualdad de género), permitiendo vincular el desarrollo personal con metas globales.

En el contexto internacional, la educación física como asignatura, está contemplada en los primeros años de escolaridad de niñas y niños, en cada país refiere diversos retos, según las condiciones de la población estudiantil, es decir los datos demográficos en cada uno de los países están diferenciados por las condiciones físicas, económicas, sociales, geográficas y políticas.

Diversos estudios recientes han profundizado en la relación entre la educación física y los Objetivos de Desarrollo Sostenible, subrayando su potencial transformador dentro de los sistemas educativos. En este marco, Roye et al. (2024) plantean que la educación para el desarrollo sostenible en la escuela es un pilar básico para formar ciudadanos capaces de actuar sobre su entorno. Estos autores destacan que la educación física aporta una metodología distinta, ya que combina el movimiento y la experiencia corporal con el plano socioemocional, permitiendo que la sostenibilidad se aprenda de una manera vivencial y no solo teórica. Sin embargo, también advierten que este interés choca a menudo con obstáculos prácticos, como la escasa formación específica del profesorado y una falta de claridad sobre cómo aterrizar estos conceptos en el gimnasio o el patio.

Esta visión coincide con lo expuesto por Baena-Morales et al. (2023), quienes sostienen que la educación física es un vehículo ideal para fomentar el pensamiento crítico y sistémico. Al integrar los principios de sostenibilidad, el aprendizaje trasciende el simple rendimiento físico para enfocarse en la comprensión de retos sociales, ambientales y económicos. De este modo, se busca que el alumnado participe de forma más consciente en su realidad, vinculando la actividad motriz con procesos de reflexión ética propios de los modelos educativos actuales.

No obstante, la literatura también pone el foco en las dificultades de implementación. Fröberg & Lundvall (2025) señalan que, aunque la educación superior es el escenario clave para introducir estos enfoques, los planes de estudio aún no logran integrar la sostenibilidad de forma efectiva. Esto genera una brecha evidente entre el discurso académico y lo que finalmente ocurre en las clases, debido principalmente a una preparación pedagógica insuficiente de los futuros docentes. En esta misma línea, Merma-Molina et al. (2023) observan que los estudiantes de magisterio suelen poseer conocimientos generales sobre los ODS, pero carecen de estrategias didácticas para aplicarlos en su futuro profesional. Pese a ello, se reconoce que la disciplina tiene un valor estratégico para promover la equidad, la inclusión y la salud.

Finalmente, investigaciones como las de Lundvall & Fröberg (2022) sugieren la necesidad de reformular el enfoque tradicional de la asignatura. El objetivo sería superar las visiones reduccionistas que priorizan el rendimiento deportivo para avanzar hacia una educación física orientada a la sostenibilidad y la construcción de estilos de vida saludables a largo plazo. Bajo esta perspectiva, la asignatura no solo incide en el bienestar individual, sino que se consolida como una herramienta de transformación social y reflexión crítica.

Por ejemplo, en España, el impulso de los deportes alternativos, han ido erradicado los sesgos de habilidad física, de competencia y de prácticas de exclusión en las prácticas deportivas escolares por razones de género; la

educación física ha sido propuesta como el vehículo para impulsar los objetivos de desarrollo sostenible número 5 y 17, a través de una la práctica del Bigball, como un deporte alternativo (Vázquez-Ramos, 2024).

En Colombia, se ha dejado de entender a la educación física como una práctica simple de botar una pelota, a una asignatura con retos y que contribuye a su reivindicación como un área versátil y compatible con otras áreas del conocimiento y al desarrollo integral de los niños (González-Palomares, 2023).

En el caso de Ecuador, el análisis de los procesos de reforma educativa permite comprender la complejidad que implica la transformación de los sistemas educativos públicos. Se ha señalado que la implementación de cambios profundos requiere una visión de mediano y largo plazo, así como la capacidad de sostener las políticas educativas en el tiempo para lograr impactos en variables como la cobertura, la calidad, la eficiencia y la equidad. Desde esta perspectiva, la gestión educativa se convierte en un factor clave, ya que la organización institucional, la planificación y la disponibilidad de recursos condicionan el alcance real de las reformas. Estas condiciones inciden directamente en las prácticas pedagógicas desarrolladas en las escuelas, incluyendo áreas como la educación física, donde la falta de infraestructura adecuada y recursos limita la posibilidad de implementar propuestas educativas integrales (Aguerrondo & Chiriboga Montalvo, 2023).

Este trabajo se propone analizar el papel que juega la educación física frente a las aspiraciones de la NEM, evaluando en qué medida contribuye o queda rezagada como respuesta concreta a los compromisos de la Agenda 2030. Se parte de la premisa de que una educación física fortalecida y reconocida es esencial para avanzar hacia una educación más integral, equitativa y sostenible.

METODOLOGÍA

El estudio se desarrolló bajo un diseño cualitativo de tipo análisis documental. Se realizó una revisión sistemática de documentos normativos y curriculares relacionados con la Educación Física en el marco de la Nueva Escuela Mexicana, entre los que se incluyen el Plan de Estudios para la Educación Básica 2022, los programas de la asignatura de Educación Física emitidos por la Secretaría de Educación Pública, así como marcos de referencia internacionales.

Este diseño permitió identificar patrones discursivos, tensiones y vacíos en la articulación entre el marco normativo nacional y los compromisos educativos de alcance internacional, sin recurrir a trabajo de campo ni a la interacción directa con actores educativos.

La técnica empleada fue el análisis documental, orientado al examen de fuentes primarias y secundarias de

carácter normativo, institucional y académico. El corpus documental estuvo integrado por:

- Normativa educativa nacional y planes de estudio vigentes.
- Documentos institucionales vinculados a la Nueva Escuela Mexicana.
- Publicaciones académicas relacionadas con la Educación Física y la Agenda 2030.
- Informes y marcos de referencia internacionales, particularmente de la UNESCO.

La información obtenida fue organizada y sistematizada mediante el uso de software de análisis cualitativo (Atlas.ti o NVivo), aplicando un análisis temático inductivo que permitió identificar categorías centrales como adaptación curricular, inclusión educativa, formación docente, sostenibilidad y condiciones institucionales.

El análisis de los documentos se realizó a partir de un enfoque cualitativo interpretativo, mediante un análisis temático de carácter inductivo. Este proceso inició con una lectura cuidadosa y profunda de cada uno de los textos, lo que permitió identificar unidades de significado relevantes relacionadas con los enfoques educativos, normativos y discursivos presentes en los documentos. Dichas unidades fueron codificadas de manera abierta, sin categorías predeterminadas, lo que favoreció que los temas emergieran directamente del contenido analizado. Posteriormente, estas codificaciones se reorganizaron a través de un proceso de codificación axial, dando lugar a categorías analíticas más amplias y coherentes, que finalmente se consolidaron en una categorización final.

El uso de software especializado en análisis cualitativo resultó clave para la organización y sistematización del corpus documental, ya que facilitó la comparación entre documentos y el establecimiento de relaciones entre distintos marcos normativos, conceptuales y discursivos. Esto permitió observar continuidades, énfasis y vacíos en los planteamientos revisados.

Desde una perspectiva hermenéutica, el análisis se orientó a comprender tanto los significados explícitos como aquellos implícitos en los textos, poniendo especial atención en las tensiones, coincidencias y distancias existentes entre los principios que orientan a la Nueva Escuela Mexicana y los compromisos educativos y sociales asumidos en el marco de la Agenda 2030. De esta manera, el análisis no solo se limitó a describir los contenidos, sino que buscó interpretar críticamente su coherencia y alcance en el contexto educativo actual.

DESARROLLO

El análisis del corpus documental permitió identificar una serie de hallazgos relevantes en relación con la Educación Física y su posicionamiento dentro del Nuevo Modelo Educativo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM),

así como su posible contribución al cumplimiento del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) número cuatro, lativo a la educación de calidad. A partir del análisis temático realizado, los hallazgos se organizaron en cinco categorías principales: adaptación curricular, inclusión educativa, formación docente, sostenibilidad y condiciones institucionales.

En la categoría de adaptación curricular, los documentos analizados evidencian una intención explícita de incorporar los principios de la NEM en la Educación Física. No obstante, esta intención se ve limitada por la ausencia de orientaciones operativas claras, recursos suficientes y lineamientos específicos que faciliten la integración de competencias socioemocionales, trabajo colaborativo y pensamiento crítico desde la corporalidad.

La relación entre la actividad física y el desarrollo integral ha sido ampliamente documentada, señalando que la aptitud física no solo impacta en la salud, sino también en el desarrollo cognitivo y educativo del alumnado. En este sentido, se ha identificado una convergencia directa entre la condición física en niñas, niños y adolescentes y diversos Objetivos de Desarrollo Sostenible, particularmente aquellos vinculados con la salud, el bienestar y la educación de calidad, lo que refuerza el potencial de la Educación Física como eje articulador dentro de los sistemas educativos (Santos Silva & Tremblay, 2025).

El análisis muestra una persistente distancia entre el currículo prescrito y su posible concreción en la práctica educativa, lo que sugiere dificultades estructurales para la implementación efectiva del modelo.

En cuanto a la inclusión educativa, el análisis de los marcos normativos y programáticos pone de manifiesto que la escasez de recursos humanos y materiales constituye un obstáculo significativo para el desarrollo de estrategias inclusivas. Los documentos reflejan que la disponibilidad de infraestructura, materiales y apoyo institucional influye directamente en las posibilidades de promover una participación equitativa del alumnado, generando desigualdades entre contextos escolares con mayores condiciones estructurales y aquellos que presentan limitaciones más severas.

Diversas investigaciones han evidenciado que la Educación Física favorece el desarrollo de competencias socioemocionales como la empatía, la cooperación y la autorregulación, elementos fundamentales para la construcción de entornos educativos inclusivos. Asimismo, se ha señalado que su adecuada implementación contribuye a mejorar la convivencia escolar y el bienestar integral del alumnado, consolidándose como una herramienta pedagógica clave para promover la inclusión y la equidad dentro del aula (Ortega-Sánchez & Bermejo, 2026).

Respecto a la formación docente, el discurso normativo reconoce la necesidad de actualizar al profesorado en los principios de la NEM y en una concepción renovada de

la Educación Física. Sin embargo, el análisis documental evidencia que dicha formación ha privilegiado enfoques teóricos generales, con escasa orientación metodológica específica para el área. Esta situación contribuye a la reproducción de esquemas tradicionales centrados en la ejecución de actividades físicas, con una débil integración de contenidos vinculados a la salud integral, los derechos humanos, el cuidado del medio ambiente y los enfoques transversales promovidos por el modelo educativo.

En este mismo sentido, estudios recientes han demostrado que las creencias del profesorado respecto a la educación para el desarrollo sostenible influyen directamente en su implementación dentro del aula. Se ha identificado que, aunque los docentes reconocen su importancia, su aplicación se ve limitada por factores como la falta de formación específica, el desconocimiento metodológico y las condiciones institucionales, lo que dificulta la incorporación efectiva de estos enfoques en la práctica educativa (Bulut & Oksuzoglu, 2025).

En relación con la sostenibilidad, los documentos analizados muestran una incorporación limitada del enfoque ecológico y del cuidado del entorno dentro de la Educación Física. Si bien la normativa reconoce la relevancia de esta dimensión, su presencia aparece de manera marginal y poco desarrollada, predominando orientaciones asociadas al rendimiento físico y la competitividad deportiva. Esta situación revela una oportunidad educativa subaprovechada para articular la Educación Física con prácticas orientadas al consumo responsable y la conciencia ambiental.

Desde una perspectiva más amplia, el deporte y la actividad física han sido reconocidos como elementos que contribuyen de manera significativa al cumplimiento de múltiples Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente aquellos relacionados con la salud, la inclusión social y el bienestar. Sin embargo, también se advierte que su impacto depende de las condiciones en que se implementan, ya que factores como la desigualdad en el acceso, la infraestructura y las prácticas educativas pueden limitar su potencial como herramienta de transformación social (Campillo-Sánchez et al., 2025).

Finalmente, las condiciones institucionales emergen como un factor determinante en la viabilidad de los principios de la NEM en la Educación Física. El análisis de los documentos pone de relieve que la disponibilidad de espacios adecuados, materiales deportivos y apoyo institucional favorece una mayor coherencia con los fines educativos establecidos, mientras que la carencia de estos elementos se asocia con propuestas poco articuladas con los lineamientos oficiales y con los objetivos de la Agenda 2030.

En el contexto nacional, se ha señalado que la Educación Física, dentro del marco de la Nueva Escuela Mexicana,

tiene el potencial de consolidarse como un eje articulador de la formación integral, al vincular dimensiones físicas, cognitivas y socioemocionales. No obstante, su desarrollo depende en gran medida de las condiciones institucionales, tales como la disponibilidad de recursos, la formación docente y la coherencia entre los lineamientos normativos y su aplicación en la práctica educativa (Farfán Heredia et al., 2025).

En términos generales, el análisis documental permite constatar una tendencia discursiva orientada a reconfigurar la Educación Física desde enfoques más integrales y alineados con la NEM. Sin embargo, dicha intención se ve condicionada por limitaciones estructurales, insuficiente formación especializada y una brecha persistente entre el marco normativo y su posible operacionalización, lo que dificulta el avance hacia una educación física verdaderamente inclusiva, equitativa y sostenible.

DISCUSIÓN

Los resultados del análisis documental ponen de manifiesto una brecha significativa entre el modelo curricular propuesto por la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y la forma en que la Educación Física es concebida y orientada desde el marco normativo vigente. Mientras que el discurso oficial de la NEM promueve una educación integral, socioemocional, inclusiva, equitativa y sostenible, los documentos curriculares y programáticos continúan reflejando, de manera predominante, enfoques tradicionales centrados en el rendimiento físico, con una articulación limitada de los ejes transversales que el propio modelo declara como prioritarios.

Uno de los elementos que emerge con mayor claridad en el análisis es la intención declarada, desde el plano normativo, de adecuar la Educación Física a los principios del nuevo modelo educativo. No obstante, dicha intención resulta insuficiente para detonar transformaciones sustantivas, en tanto no se acompaña de procesos de formación docente específicos, materiales didácticos contextualizados ni condiciones institucionales que orienten de manera operativa la implementación del modelo.

El discurso institucional reconoce la necesidad de actualización profesional, pero presenta una formación predominantemente teórica y generalista, con escasa atención a las particularidades metodológicas de la Educación Física, lo que limita la apropiación crítica de los principios de la NEM (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2016).

Desde esta perspectiva, la Educación Física aparece como un espacio con alto potencial formativo para contribuir al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente en dimensiones vinculadas con la salud integral, la ciudadanía, los derechos humanos y el cuidado del medio ambiente. Sin embargo, el análisis de los documentos revela que este potencial permanece

subaprovechado, ya que dichos contenidos ocupan un lugar marginal dentro de las orientaciones curriculares, lo que refuerza una visión reduccionista de la asignatura asociada principalmente a la actividad física recreativa o competitiva, desvinculada de los aprendizajes formativos y sociales que el modelo educativo plantea.

Otro aspecto relevante que se desprende del análisis es la persistencia de desigualdades en las condiciones institucionales contempladas en los marcos normativos. La disponibilidad de infraestructura, materiales y apoyos institucionales aparece como un factor clave para la viabilidad de los principios de la NEM en la Educación Física. La ausencia de estos elementos en determinados contextos limita la posibilidad de desarrollar propuestas inclusivas y equitativas, lo que evidencia una tensión entre los ideales normativos y las condiciones estructurales que deberían sostenerlos.

Asimismo, el análisis documental muestra una incorporación incipiente del enfoque de sostenibilidad dentro de la Educación Física. Si bien los documentos reconocen la importancia de promover una conciencia ambiental y hábitos de vida saludables, estos aspectos carecen de orientaciones claras y estrategias formativas que permitan su integración sistemática.

Esta situación representa una oportunidad educativa desaprovechada, considerando que la Educación Física podría constituirse en un espacio privilegiado para articular el movimiento corporal con el respeto al entorno y la reflexión crítica sobre el impacto de las prácticas humanas en el medio ambiente.

En términos generales, la Educación Física se configura, desde el discurso normativo, como una asignatura situada en una posición ambigua dentro del proceso de transformación educativa. Por un lado, existe un reconocimiento explícito de su valor formativo y de su potencial para contribuir a los objetivos de la NEM y la Agenda 2030; por otro, la falta de coherencia entre el currículo, la formación docente y las condiciones institucionales limita su capacidad para responder de manera efectiva a estos desafíos. En este sentido, se vuelve necesario replantear el lugar de la Educación Física como un componente central de la transformación educativa, orientado a la formación ciudadana, el desarrollo sostenible y la justicia social, sin desconocer su especificidad pedagógica ni reducirla a una función meramente instrumental.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a lo largo de la investigación permiten sostener que, aunque la Nueva Escuela Mexicana puede comprenderse como una propuesta educativa con una carga ideológica clara y una intención transformadora del sistema escolar mexicano, su concreción en la práctica, particularmente en el ámbito de la Educación Física, enfrenta diversas limitaciones. A pesar

de que esta asignatura posee un alto potencial pedagógico para contribuir al desarrollo integral de las y los estudiantes y para apoyar el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, en la realidad continúa ocupando un lugar secundario dentro de las prioridades curriculares y de las políticas educativas en general. Esta situación reduce su impacto formativo y limita su capacidad de incidir de manera significativa en la experiencia escolar.

Uno de los aspectos más relevantes que emerge del análisis es la distancia existente entre el discurso normativo y la práctica cotidiana del profesorado de Educación Física. Si bien las y los docentes muestran disposición para incorporar propuestas pedagógicas alineadas con los principios de la NEM, se enfrentan a una formación insuficiente, a una disponibilidad limitada y poco pertinente de materiales didácticos, así como a una falta de claridad respecto a cómo traducir dicha propuesta ideológica en acciones concretas dentro del aula.

Estas condiciones derivan en prácticas fragmentadas, improvisadas y carentes de la profundidad necesaria para detonar los procesos de transformación educativa que se plantean a nivel discursivo.

De igual manera, persisten desigualdades estructurales entre las distintas escuelas, lo que incide directamente en su capacidad para ofrecer experiencias de aprendizaje significativas, inclusivas y de calidad a partir de la Educación Física. Las condiciones materiales, la disponibilidad de espacios adecuados y el grado de apoyo institucional resultan determinantes en la calidad de la enseñanza de la asignatura. Mientras estas brechas no sean atendidas, difícilmente será posible avanzar hacia una educación equitativa, tal como lo plantea la Agenda 2030.

Otro hallazgo relevante es la débil incorporación de temáticas como la sostenibilidad, la salud integral y la ciudadanía global en las prácticas educativas cotidianas. Aunque los documentos curriculares de Educación Física plantean enfoques transversales, críticos y orientados al bienestar, dichas intenciones no se reflejan de manera consistente en las sesiones de clase ni en los discursos del profesorado.

Esto pone en evidencia la necesidad de replantear tanto la formación inicial como la formación continua de las y los docentes, así como de revisar los materiales y recursos disponibles para favorecer el diseño de clases con un enfoque más humanista, contextualizado y sostenible.

En este escenario, resulta indispensable redefinir el papel de la Educación Física dentro del sistema educativo, reconociéndola como un espacio pedagógico con valor formativo propio y no únicamente como una actividad complementaria.

La asignatura tiene el potencial de contribuir de manera significativa a la construcción de una escuela más inclusiva, equitativa y saludable, orientada al desarrollo

sostenible, pero para ello requiere mayor visibilidad, respaldo institucional y coherencia entre el currículo oficial y las condiciones reales del entorno escolar.

Para que la Nueva Escuela Mexicana avance en su propósito transformador y se consolide como un medio efectivo para el cumplimiento de la Agenda 2030, es necesario dejar de concebir a la Educación Física como una materia aislada o meramente instrumental.

Debe asumirse como un componente estratégico en la formación de ciudadanos críticos, activos y comprometidos con su realidad. Más allá de la modificación de documentos normativos, el reto central se encuentra en acompañar al profesorado, garantizar condiciones mínimas de equidad y promover prácticas pedagógicas situadas que permitan materializar los ideales educativos en cada contexto escolar (Organización de las Naciones Unidas, 2015).

REFERENCIAS

- Aguerrondo, I., & Chiriboga Montalvo, C. (2023). La gestión de la reforma global de la educación en Ecuador. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 14(número especial), e206. <https://doi.org/10.18861/cied.2023.14.especial.3388>
- Ávila Manríquez, F. de J., Méndez Ávila, J. C., Silva Llaca, J. M., & Gómez Terán, O. Á. (2021). Actividad física y su relación con el rendimiento académico. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(23). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i23.1030>
- Baena-Morales, S., Merma-Molina, G., & Ferriz-Valero, A. (2023). Integrating education for sustainable development in physical education: Fostering critical and systemic thinking. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 24(8). <https://doi.org/10.1108/IJSHE-10-2022-0343>
- Bulut, B., & Oksuzoglu, I. E. (2025). Creencias del profesorado sobre la educación para el desarrollo sostenible: Desafíos y oportunidades. *Sustainability*, 17(16). <https://doi.org/10.3390/su17167552>
- Campillo-Sánchez, J., Borrego-Balsalobre, F. J., Díaz-Suárez, A., & Morales-Baños, V. (2025). Deporte y desarrollo sostenible: Una revisión sistemática de su contribución a los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la salud pública. *Sustainability*, 17(2). <https://doi.org/10.3390/su17020562>
- Farfán Heredia, E. R., Matos Ceballos, J. J., Ambriz Sandoval, J. C., López Pérez, J. P., & Ruiz Campos, V. B. (2025). La Nueva Escuela Mexicana y la educación física: Aportes a la formación integral en la educación secundaria. *Polo del Conocimiento*, 10(12), 42–57. <https://www.polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/6626/16588>
- Fröberg, A., & Lundvall, S. (2025). Integrating sustainable development within physical education teacher education courses: A professional learning project. *Australian Journal of Environmental Education*. <https://doi.org/10.1017/ae.2025.10093>
- González-Palomares, A. (2023). ODS 5: Igualdad de género y educación física: Propuesta de intervención mediante los deportes. *Retos*, 49, 595–602. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.95791>
- Lundvall, S., & Fröberg, A. (2022). De los procesos ambientales individuales a los que abarcan toda la vida: Replantear la salud en la educación física con los objetivos de desarrollo sostenible. *Sport, Education and Society*, 28(6), 684–696. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2062320>
- Merma-Molina, G., Urrea-Solano, M., González-Villora, S., & Baena-Morales, S. (2023). Percepciones de los futuros profesores de educación física sobre la sostenibilidad. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104254. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104254>
- México. Secretaría de Educación Pública. (2019). *El acuerdo educativo nacional es el alma de la NEM*. <https://www.gob.mx/sep/articulos/boletin-no-238-el-acuerdo-educativo-nacional-es-el-alma-de-la-nem-se-construye-todos-los-dias-y-es-flexible-esteban-moctezuma-barragan>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- Organización de las Naciones Unidas. (2000). *Resolución 55/2: Declaración del milenio*. <https://docs.un.org/es/A/RES/55/2>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de desarrollo del milenio: Informe de 2015 (resumen ejecutivo)*. <https://www.undp.org/es/publicaciones/objetivos-de-desarrollo-del-milenio-informe-de-2015>
- Ortega-Sánchez, J. C., & Bermejo, J. A. (2026). Educación física y su contribución al desarrollo socioemocional y la convivencia escolar: Una revisión sistemática. *Retos*, 74, 653–665. <https://doi.org/10.47197/retos.v74.116561>
- Roye, T., Vors, O., Cece, V., & Lentillon-Kaestner, V. (2024). Educación para el desarrollo sostenible y educación física: Una revisión sistemática exploratoria. *Sport, Education and Society*. <https://doi.org/10.1080/13573322.2024.2440886>

Santos Silva, D. A., & Tremblay, M. S. (2025). La aptitud física relacionada con la salud en niños y adolescentes y los objetivos de desarrollo sostenible de las Naciones Unidas: Señales de convergencia. *Journal of Sport and Health Science*, 15. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2025.101105>

Vázquez-Ramos, F. J. (2024). El BigBall-X a través de una hibridación de modelos para contribuir al ODS 5 y ODS 17 en la educación. *Retos*, 56, 216–227. <https://doi.org/10.47197/retos.v56.102504>

Conflictos de interés:

Los autores declaran no tener conflictos de interés.

Contribución de los autores:

Reyna Paulina Díaz-Batalla, Luis Miguel Maldonado-Vargas: Conceptualización, curación de datos, análisis formal, investigación, metodología, supervisión, validación, visualización, redacción del borrador original y redacción, revisión y edición.

Declaración ética:

El estudio aborda temas relacionados con estudiantes/ personas vulnerables, pero se realizó únicamente mediante revisión documental, análisis de información secundaria o bases de datos públicas. No implicó la participación directa de seres humanos ni el manejo de información personal identificable.