

Articulación Curricular de la Educación Física en la NEM: Un Estudio Exploratorio de la Inclusión de la Disciplina en el Programa Analítico por los Colectivos Docentes

Curricular Articulation of Physical Education in the NEM: An Exploratory Study of the Inclusion of the Discipline in the Analytical Program by Teaching Groups

Autores

Carlos Fierro Rojas¹

Resumen

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) pone en marcha una propuesta curricular para educación básica, donde los colectivos escolares deben llevar a cabo una práctica de codiseño para la elaboración del programa analítico. En este sentido, la limitada integración de Educación Física en el programa analítico impide un codiseño curricular integral y pertinente a la NEM. El objetivo del presente estudio fue identificar la forma en que los colectivos escolares y de Educación Física integran los elementos mínimos sugeridos en la elaboración del programa analítico. El diseño fue de tipo no experimental, descriptivo, exploratorio y transversal. Se utilizó una escala tipo Likert para la recuperación de datos. Los resultados muestran que si bien el 72.2 % de los colectivos escolares considera la situación educativa de los estudiantes como un avance en la comprensión de los contextos áulicos, preocupa la incorporación de características y saberes comunitarios, ya que solo el 16.7 % lo considera y el 38.9 % de los profesores de Educación Física incorpora contenidos disciplinares sin ajuste a los presentados en los programas sintéticos. Se concluye que es posible destacar la importancia del codiseño desde los enfoques interculturales, críticos e interdisciplinarios que propone la NEM, sin embargo, se identifican ciertos desafíos en la coherencia y viabilidad operativa de los programas analíticos.

Palabras clave: codiseño, currículo, Educación Física, programa analítico, Nueva Escuela Mexicana.

¹DEFVM, COMEXEF, RIIEEF, RELEFSOCI

Abstract

The New Mexican School (NEM) program implements a curriculum proposal for basic education, requiring school communities to engage in co-design for the development of the analytical program. However, the limited integration of Physical Education into the analytical program hinders a comprehensive and relevant curriculum co-design aligned with the NEM. The objective of this study was to identify how school and Physical Education communities integrate the suggested minimum elements in the development of the analytical program. The design was non-experimental, descriptive, exploratory, and cross-sectional. A Likert-type scale was used for data collection. The results show that while 72.2 % of school communities consider the students' educational situation to be progressing in understanding classroom contexts, there is concern regarding the incorporation of community characteristics and knowledge, as only 16.7 % consider it. Furthermore, 38.9 % of Physical Education teachers incorporate disciplinary content without aligning it with the content presented in the synthetic programs. It is concluded that it is possible to highlight the importance of co-design from the intercultural, critical and interdisciplinary approaches proposed by the NEM; however, certain challenges are identified in the coherence and operational viability of the analytical programs.

Keywords: co-design, curriculum, Physical Education, analytical program, New Mexican School.

El codiseño del Plan de estudios 2022 es un proceso fundamental de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), donde la comunidad educativa transforma el currículo nacional (programas sintéticos) a través del codiseño del programa analítico. Requiere la adaptación local de los contenidos, identificando problemáticas y saberes comunitarios. Este esfuerzo garantiza que la enseñanza sea significativa, pertinente y formativa (situada), al vincular activamente a la escuela con las necesidades (contexto) y la realidad de su entorno (territorializada) (Secretaría de Educación Pública, SEP, 2022).

La Estrategia Nacional de Formación Continua 2025 (ENFCEB-2025) establece el codiseño del programa analítico como el pilar de la autonomía profesional, integrando la problematización de la realidad y el análisis de programas sintéticos para contextualizar el currículo nacional según las necesidades comunitarias. Este proceso es fortalecido mediante el diálogo permanente en los Consejo Técnicos Escolares (CTE), trascendiendo lo administrativo, para consolidar una praxis pedagógica crítica que vincula la pertinencia socioeducativa con la transformación social y el desarrollo humano (SEP, 2023a, 2025).

Con esta nueva disposición se intenta resignificar la labor docente (para superar la idea *técnico-profesional* que se tiene de las tareas educativas) al considerar la profesión como una *función intelectual*, además, de considerar al docente como un *científico pedagógico* que le corresponde una función histórica vinculada a la selección y organización de los contenidos comunitarios de los programas educativos (Díaz-Barriga, 1997, 2021; Freire, 2010; Giroux, 2004; SEP, 2022).

Díaz-Barriga (1997) sugiere que estudios como los de Taba, Tyler y Ralph, realizados en los años 50, han sentado las bases de la teoría curricular y la elaboración de programas educativos desde una amplia perspectiva que analiza los componentes de la

estructura de los programas escolares, considerando que forman parte de un proyecto educativo definido en un plan de estudio y fundamentado a partir de sus propuestas.

En este sentido, es necesario considerar un cambio en las prácticas docentes y su importancia en la implicación de la elaboración de programas de estudio, dadas las exigencias educativas de la sociedad del siglo XXI. Si bien la escuela es un espacio donde niñas, niños y adolescentes (NNA) tienen la oportunidad de coincidir para aprender y desarrollarse, no es el único lugar en donde aprenden o se les enseña, de ahí que es de vital importancia reinventar la docencia y la elaboración de programas de estudio frente a los cambios sociales, económicos, tecnológicos, educativos y culturales que presenciamos.

Conviene mencionar que, ante estos cambios, se han realizado propuestas de codiseño curricular como un marco referencial de unión entre didáctica y currículo. En cuanto a los programas analíticos, se considera como una propuesta mínima de aprendizaje que integra la información básica de cuatro elementos: a) presentación (significado del programa, vinculación con el plan de estudios), b) elementos orientadores de acreditación, c) presentación de contenidos en unidades didácticas, bloques de información o problemáticas y d) referencias bibliográficas (Díaz-Barriga, 1997).

A partir de estos planteamientos que relacionan aspectos institucionales, curriculares y docentes, la NEM señala que los programas sintéticos constituyen su andamiaje curricular, funcionan como un marco organizador que define los contenidos fundamentales y las orientaciones metodológicas para abordar los objetos de aprendizaje en cada campo formativo, a nivel nacional como primer nivel de concreción. Es un documento inicial indispensable para que el personal docente inicie el proceso de contextualización de codiseño curricular en sus respectivas comunidades escolares. El programa analítico lo concibe como la segunda concreción curricular a nivel regional o local, donde los colectivos docentes contextualizan el programa sintético. Lo construyen permanentemente en el CTE, integrando problemas locales y reorientando acciones para el aprendizaje situado. Y la planeación didáctica del docente se considera como el tercer nivel de concreción curricular que orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula (SEP, 2022, 2023).

Para orientar a los colectivos docentes en el proceso de codiseño del programa analítico, el plan y programas de estudio vigente sugieren considerar la situación educativa inicial de aprendizaje del estudiante, las características del contexto, conocimientos y saberes de la comunidad, las orientaciones metodológicas y didácticas, los contenidos, la secuencia de contenidos y la temporalidad. Es importante tener en cuenta que dicho programa se compone de tres planos: a) lectura de la realidad (diagnóstico de los aprendizajes y contexto social, económico y cultural), b) contextualización (análisis para la integración de contenidos sin ajustes, contenidos contextualizados y contenidos nuevos) y c) formulación del programa analítico (secuencia y temporalización de contenidos, integración curricular y metodologías activas por implementar) (SEP, 2023).

Por lo anterior, el objetivo del presente estudio es identificar la forma en que los colectivos escolares y de Educación Física integran los elementos mínimos sugeridos en la elaboración del programa analítico. El estudio se enfoca en las prácticas de codiseño curricular que se desarrollan en el subsistema federalizado de educación básica en una muestra de la región del Valle de México, con el fin de comprender los procesos de articulación teórica y metodológica.

Método

Participantes

La conformación de participantes se realizó mediante una convocatoria difundida a través de la estructura de la supervisión de Educación Física en educación básica del Valle de México, en el contexto de la fase intensiva del CTE del ciclo escolar 2024-2025. El protocolo del presente estudio fue revisado y aprobado por la Subjefatura Técnico-Pedagógica del Departamento de Educación Física Valle de México. Mediante la realización de comunidades de aprendizaje, se informó el objetivo, procedimiento, beneficios y del carácter voluntario de participación en el estudio, asegurando que esta no tendría impacto alguno en su desempeño, evaluación o permanencia en el colectivo escolar, garantizando su anonimato, la confidencialidad y la neutralidad. Se integró una muestra de dieciocho docentes de Educación Física distribuidos en igual número de colectivos escolares que participaron en la actualización o construcción del programa analítico. Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia (Otzen & Manterola, 2017), con la intención de incluir diferentes colectivos docentes de los niveles y modalidades de educación básica, el 11.1 % (n = 2) son de preescolar; 22.2 % (n = 4), de primaria; 33.4 % (n = 6), de secundaria general; 22.2 % (n = 4), de secundaria técnica, y 11.1 % (n = 2), de telesecundaria; en total, la muestra se conformó de dieciocho programas analíticos de estos colectivos docentes.

Diseño

El presente estudio constituye un desprendimiento focalizado de una investigación de mayor envergadura centrada en la implementación de proyectos educativos dentro de la disciplina de Educación Física, bajo el marco curricular de la NEM para educación básica. Dicho estudio troncal adoptó un diseño metodológico cualitativo, siguiendo los postulados de Latorre (2005).

No obstante, la aproximación metodológica de este estudio en específico se adscribe a un enfoque cuantitativo. Se caracteriza por ser de naturaleza no experimental, descriptiva, exploratoria y transversal, basándose en el análisis de una muestra por conveniencia (Hernández et al., 2014). Cabe destacar que el alcance de este trabajo se limita a la descripción y exploración de las variables en la muestra seleccionada, sin pretender inferencias estadísticas hacia un universo mayor ni aplicar pruebas para establecer significancia entre variables.

Instrumento

Se diseñó un instrumento de evaluación basado en una escala tipo Likert de veinticinco ítems, con cinco opciones de respuesta graduadas desde *Muy bien (1) hasta Debe mejorar (5)*. La escala se estructura en tres secciones principales: una primera parte de identificación con cuatro ítems, seguida de dos bloques centrales destinados a evaluar, respectivamente, el programa analítico en sí mismo y los planos de su configuración.

La primera dimensión de evaluación, denominada *Construcción y reconstrucción del programa analítico*, está compuesta por cinco ítems que valoran categorías clave como la situación educativa, el contexto, los conocimientos y saberes, las orientaciones metodológicas y didácticas, la secuencia y temporalidad de los contenidos. Su objetivo es medir la solidez, pertinencia y coherencia interna del diseño curricular final.

La segunda dimensión, *Planos en los que se configura el programa analítico*, integra dieciséis ítems organizados en tres categorías que analizan el proceso de elaboración: la lectura de la realidad (diagnóstico), la contextualización de contenidos y la formulación final del programa, incluyendo la secuenciación, integración curricular y selección de metodologías activas. Este apartado evalúa de manera comprehensiva las fases de desarrollo que subyacen al documento terminado.

En cuanto a la validez de contenido, la escala se sometió al juicio de diez expertos para recuperar una estimación confiable (Escobar-Pérez & Cuervo-Martínez, 2008). Por su parte, el valor de la confiabilidad se consiguió con el total de la muestra de acuerdo con la prueba de Alpha de Cronbach que fue de 0.931 lo que representa una fiabilidad adecuada (González-Alonso & Pazmiño Santacruz, 2015).

Procedimiento

El presente estudio forma parte de uno mucho más amplio que está orientado a la implementación de proyectos educativos en el contexto de la propuesta curricular 2022 y 2023 para educación básica en México. De ahí que esta indagación se realizó en el contexto de la fase intensiva del CTE del ciclo escolar 2024-2025, etapa que se destinó a la elaboración o actualización del programa analítico, realizando una invitación a los directivos interesados en mejorar la elaboración de este. Se recuperaron los programas actualizados o elaborados con los directivos escolares y en reuniones de acompañamiento técnico-pedagógico (comunidades de aprendizaje), se procedió a la revisión y aplicación de la escala a cada uno de los programas analíticos elaborados colaborativamente de forma presencial; seguido, se integraron los datos recuperados por la escala auxiliándose del uso de formularios en línea.

Para asegurar la pertinencia técnica y metodológica de la integración de contenidos de Educación Física en el programa analítico, los documentos resultantes fueron sometidos a un proceso de revisión por expertos cualificados, compuesto por dos revisores-evaluadores. El primer revisor-evaluador validó la coherencia de la integración disciplinar de acuerdo con los lineamientos operativos; el segundo, validó la robustez teórica y la articulación metodológica de los contenidos de acuerdo con los estándares académicos generales.

Análisis de datos

Los datos obtenidos fueron analizados con el programa estadístico SPSS (27) para Windows con la intención de mostrar la información en tablas y gráficos con sus respectivos porcentajes.

Resultados

Con el objetivo de identificar cómo los colectivos escolares y de Educación Física integran los elementos mínimos sugeridos en la elaboración del programa analítico; la escala Likert permitió valorar las prácticas de codiseño curricular desde la apreciación de datos que a continuación se presentan.

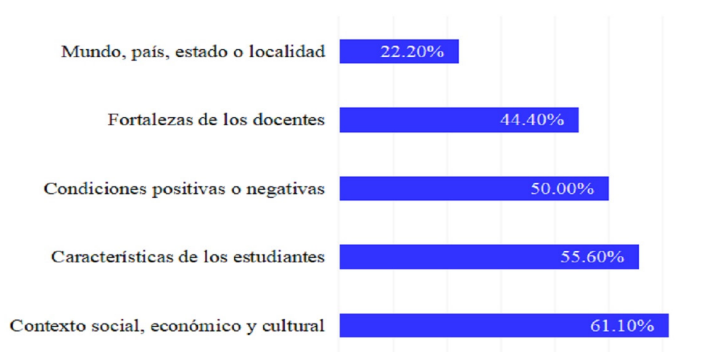
En tabla 1 se puede observar que, en cuanto a la construcción y reconstrucción del programa analítico, solo el 72.2 % (n = 13) toma en cuenta la situación educativa de los alumnos; 16.7 % (n = 3) considera las características del contexto, conocimientos y saberes de la comunidad; 50 % (n = 9) menciona las orientaciones metodológicas y didácticas desde las cuales se abordan las situaciones, problemas acontecimientos o temas de interés; 27.8 % (n = 5) establece una adecuada secuencia de los contenidos, y el 22.2 % (n = 4) considera una temporalidad adecuada para la implementación del programa analítico.

Tabla 1.
Construcción y reconstrucción del programa analítico por profesores de Educación Física

| | Situación educativa | Contexto, conocimientos y saberes | Orientaciones metodológicas y didácticas | Secuencia de contenidos | Temporalidad |
|--------------|---------------------|-----------------------------------|--|-------------------------|--------------------|
| Muy bien | 72.2 % (n = 13) | 72.2 % (n = 13) | 50 % (n = 9) | 61.1 % (n = 11) | 61.1 % (n = 11) |
| Bien | 11.1 % (n = 2) | 16.7 % (n = 3) | 33.3 % (n = 6) | 27.8 % (n = 5) | 22.2 % (n = 4) |
| Regular | 16.7 % (n = 3) | 5.6 % (n = 1) | 5.6 % (n = 1) | 5.6 % (n = 1) | 5.6 % (n = 1) |
| Aceptable | 0 % (n = 0) | 5.6 % (n = 1) | 11.1 % (n = 2) | 5.6 % (n = 1) | 11.1 % (n = 2) |
| Debe mejorar | 0 % (n = 0) | 0 % (n = 0) | 0 % (n = 0) | 0 % (n = 0) | 0 % (n = 0) |

Por su parte, la figura 1 muestra los hallazgos del primer plano lectura de la realidad (diagnóstico de los aprendizajes y contexto social, económico y cultural): el 55.6 % (n = 10) menciona las características personales, socioculturales y académicas de los estudiantes; 44.4 % (n = 8) identifica las fortalezas de los docentes; 61.1 % (n = 11) analiza el contexto social, económico y cultural de la comunidad; 50 % (n = 9) observa las condiciones que afectan positiva o negativamente a la escuela en el logro de sus propósitos educativos, y 22.2 % (n = 4) considera el impacto de elementos del mundo, el país, la entidad federativa y la localidad en la vida escolar.

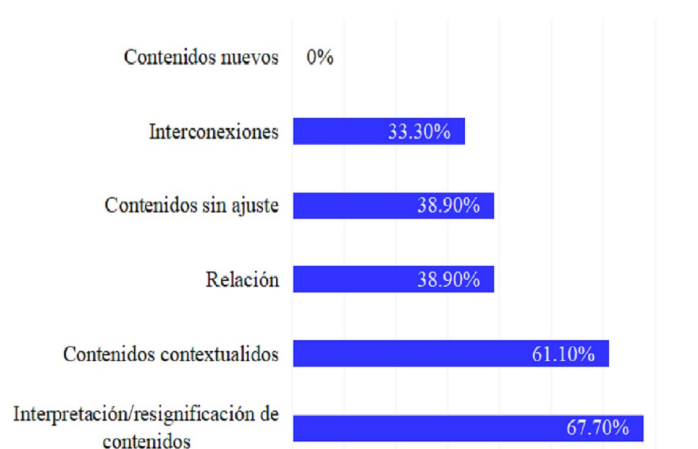
Figura 1.
Primer plano lectura de la realidad



Con respecto a la figura 2 que presenta los resultados del segundo plano de contextualización (análisis para la integración de contenidos sin ajustes, contenidos contextualizados y contenidos nuevos), el 66.7 % (n = 12) de los colectivos docentes realiza una interpretación y resignificación de los contenidos curriculares del programa sintético; 33.3 % (n = 6) presenta de forma clara las interconexiones entre distintos saberes y conocimientos; 38.9 % (n = 7) identifica la relación entre perfil de egreso, ejes articuladores, finalidades de los campos formativos y las especificaciones de cada fase; 38.9 % (n = 7) incorpora contenidos de Educación Física sin ajuste; mientras que 61.1 % (n = 11) contextualiza los contenidos de Educación Física y 0 % (n = 0) incorpora contenidos nuevos de Educación Física al programa analítico.

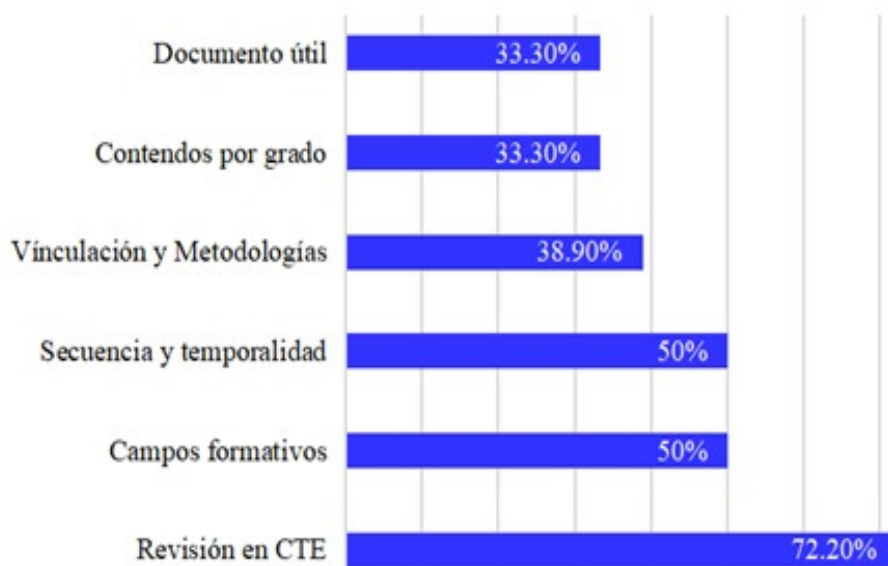
Figura 2.

Segundo plano contextualización



En relación con el tercer plano de formulación del programa analítico: secuencia y temporalización de contenidos, integración curricular y metodologías activas por implementar (Figura 3), el 50 % (n = 9) presenta una secuenciación y temporalidad de la forma en cómo se abordarán los contenidos durante el ciclo escolar; 38.9 % (n = 7) enuncia las vinculaciones y metodologías por implementar; 50 % (n = 9) incorpora los cuatro campos formativos; 33.3 % (n = 6) de los profesores de Educación Física de secundaria determina contenidos para cada grado escolar; 72.2 % (n = 13) dice haber revisado las orientaciones, adaptaciones, adecuaciones y ajustes al programa analítico en las sesiones del CTE, y, finalmente, 33.3 % (n = 6) considera que este programa es un documento útil en sus prácticas docentes.

Figura 3.
Tercer plano de formulación del programa analítico



Discusión

El objetivo de este estudio fue identificar la forma en que los colectivos escolares y, específicamente, los profesores de Educación Física integran los elementos mínimos sugeridos en la elaboración del programa analítico dentro del contexto del codiseño curricular. Los resultados obtenidos, a partir de una muestra por conveniencia de la región del Valle de México, permitieron un análisis exploratorio y descriptivo de la percepción y práctica inicial de estos actores educativos frente a la NEM.

En la figura 1, los resultados sugieren una jerarquización clara de los factores considerados en la etapa de la *lectura de la realidad* (primer plano). El factor más relevante, con 61.10 %, es el contexto social, económico y cultural, lo que indica que el profesorado reconoce la necesidad de vincular la práctica educativa a la realidad inmediata de los estudiantes. Las características del alumnado con 55.60 % y las condiciones positivas o negativas de la escuela con 50 % indican una fuerte conciencia del profesorado sobre la importancia del contexto y las características de los alumnos como punto de partida para el codiseño que se alinea a los principios de pertinencia y contextualización de la NEM.

Las fortalezas de los docentes obtuvieron un 44.40 % y la consideración de las características del mundo, país, estado o localidad, un bajo 22.20 %. Esto sugiere que, si bien el profesorado se enfoca en lo inmediato (contexto escolar y estudiante), podría estar subestimando la importancia de los referentes curriculares macros (nacional o global) y su propia capacidad como colectivo, lo cual es crucial para un mejor codiseño y la articulación teórico-metodológica. La diferencia porcentual entre contexto social, económico y cultural (61.10 %) con el ámbito global (22.20 %) indica una posible dificultad para vincular la realidad global con la local en este primer plano.

La figura 2 muestra los hallazgos del segundo plano de contextualización, se observa que las acciones de mayor complejidad cognitiva y curricular son las que mayor porcentaje de adhesión muestran. Así, la interpretación y resignificación de contenidos es la más citada con 67.70 %, seguida de la contextualización de contenidos con 61.10 %. Esto sugiere que los docentes van más allá de un ajuste superficial, lo que apunta a una resignificación de contenidos que es esencial en la tarea de codiseño. En contraparte, las interconexiones (33.30 %), contenidos sin ajuste (38.90 %) y relación (38.90 %) son porcentajes intermedios. Llama la atención el contraste entre las categorías de interconexión y contenidos nuevos (0 %), lo que puede indicar que, si bien se realiza un esfuerzo en la resignificación de contenidos de Educación Física, el trabajo interdisciplinario con otros campos formativos presenta desafíos o no ha sido integrado en el discurso del codiseño. Por su parte, la nula mención de contenidos nuevos (0 %) y la de contenidos sin ajuste (38.90 %) reflejan una ambigüedad, mientras se menciona la realización de una resignificación de contenidos, un importante porcentaje mantiene contenidos sin ajuste, lo que sugiere una mayor indagación sobre si la resignificación de contenidos es real y profunda o solo se limita a una mención sin impacto en la estructura de los contenidos.

El tercer plano destinado a la formulación del programa analítico en la figura 3 muestra que el CTE es el espacio institucional y de mayor cumplimiento para llevar a cabo el proceso de codiseño (72.20 %), lo cual lo valida como el lugar de socialización y colegiación sugerido por la NEM. La secuencia y temporalidad, así como los campos formativos obtuvieron un 50 % de mención, evidenciando una aplicación parcial. Los resultados sugieren que el codiseño, al menos en esta fase de formulación, es valorado como un documento útil (33.30 %) que se enfoca en contenidos por grado (33.30 %), lo cual junto con el 72.20 % de la revisión en el CTE, podría implicar un riesgo de simulación o de cumplimiento administrativo. Si el programa analítico es medianamente útil (33.30 %), pero se revisa en el CTE (72.20 %), el foco principal de atención parece ser la validación colegiada, es decir, el proceso de construcción y reconstrucción, más que la calidad del documento curricular.

La tabla 1 muestra la autopercepción de los docentes sobre la calidad de su programa analítico como producto, utilizando una escala de valoración. La mayoría de los profesores lo valoran como *Muy bien* en la dimensión de situación educativa; contexto, conocimientos y saberes (72.2 %); secuencia de contenidos (61.1 %), y temporalidad (61.1 %). El bajo porcentaje en las categorías de *Regular*, *Aceptable* y *Debe mejorar* refuerza la idea de una alta autopercepción de cumplimiento. La dimensión de orientaciones metodológicas y didácticas presenta la valoración *Muy bien* más baja (50 %), aunque sumada con *Bien* da un porcentaje de 83.3 %. Lo que sugiere una dificultad inherente al codiseño en la traducción de la lectura de la realidad a prácticas pedagógicas concretas y diversas (orientaciones metodológicas). Este porcentaje de *Muy bien* (50 %) podría señalar que es el aspecto más débil en la elaboración del programa analítico, al ser el puente entre la teoría y la práctica.

En última instancia, si bien los profesores de Educación Física muestran cierta disposición, la falta de referentes curriculares globales y la debilidad en la autovaloración de las orientaciones metodológicas indican que las condiciones para la implementación del modelo de la NEM aún son incipientes. Se requiere de mayor análisis cualitativo y más capacitación enfocada en las orientaciones metodológicas y didácticas para superar el riesgo de que el codiseño se quede en una declaración de intenciones o en un ejercicio administrativo.

Conclusión

El estudio identifica cuatro núcleos críticos en la implementación del codiseño curricular docente:

- Si bien los docentes muestran un compromiso significativo con la contextualización (lectura de la realidad) alineada a los principios de la NEM mediante el enfoque en el entorno inmediato y las características del alumnado, se observa una limitada articulación con las dimensiones globales (mundo, país y estatal). Esto revela una visión curricular incompleta que prioriza la visión local en detrimento de la perspectiva globalizadora que la NEM promueve.
- Existe una clara disposición a la resignificación y adaptación de contenidos disciplinares. Sin embargo, este proceso se desarrolla principalmente con acciones, decisiones y modificaciones que ocurren dentro de los límites de la Educación Física, evidenciando una marcada debilidad en la construcción de interconexiones interdisciplinares con otros campos formativos. Esta falta de articulación colectiva limita sustancialmente el potencial transformador que promueve el codiseño curricular de la NEM.
- Existe un claro riesgo de simulación curricular, donde el cumplimiento administrativo prevalece sobre la profundidad metodológica y curricular. Este énfasis contrasta con una solidez técnica menor en el desarrollo de las orientaciones metodológicas y didácticas, sugiriendo un posible entendimiento superficial o una simulación del proceso, donde la estructura prevalece sobre la profundidad pedagógica.
- La integración de los profesores de Educación Física al colegiado escolar está asegurada por la vía administrativa o normativa. No obstante, para que su contribución trascienda el rol de mero cumplimiento, es imperativo que los profesores de Educación Física fortalezcan sus capacidades en el ámbito didáctico-metodológico. Esto es esencial para que la Educación Física aporte valor real al trabajo interdisciplinario y supere el riesgo de ser meramente una asignatura de cumplimiento.

En conclusión, el estudio revela una implementación del codiseño que, aunque comprometida con la adaptación local y la producción documental formal, evidencia importantes brechas en su articulación global o macro, en su integración interdisciplinar y, fundamentalmente, en la traducción didáctica robusta de los contenidos, lo cual compromete su esencia y coherencia pedagógica final.

Por último, este estudio abre nuevas posibilidades de indagación, ya que la elaboración del programa analítico a partir de un ejercicio de codiseño, al ser una propuesta relativamente reciente, tiene muchos aspectos cuantitativos como cualitativos por explorar. Por ejemplo, se puede indagar en el liderazgo que tienen los directivos para fomentar la colaboración y facilitar el trabajo de codiseño, también se puede indagar en cómo el codiseño permite a los profesores de Educación Física vincular el desarrollo de la motricidad de sus alumnos con problemáticas específicas. Finalmente, uno de los desafíos derivados de las prácticas de codiseño es visualizarla como una acción que orientará las prácticas docentes y pedagógicas desde una visión crítica y no considerarla como una carga administrativa sin valor docente o pedagógico alguno.

Agradecimientos

Agradecemos la participación y colaboración de los colectivos escolares de los diferentes niveles educativos involucrados en este estudio, en especial a los docentes de Educación Física que fueron pieza clave en su realización.

Referencias

- Díaz-Barriga, Á. (1997). *Didáctica y currículum*. Paidós. <https://enlace.edu.mx/webinar100123/materiales/Angel%20Diaz%20Barriga%20-%20Didactica%20y%20curriculum.pdf>
- Díaz-Barriga, A. (2021). Relaciones entre currículo y didáctica: Conceptualizaciones, desafíos y conflictos. *Roteiro*, 46, e26597-e26597. <https://doi.org/10.18593/r.v46i.26597>
- Escobar-Pérez, J., & Cuervo-Martínez, Á. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: Una aproximación a su utilización. *Avances en medición*, 6(1), 27-36.
- Freire, P. (2010). *Pedagogía del oprimido* (3.a Ed.). Siglo XXI.
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición* (6.a ed.). Siglo XXI. <https://es.scribd.com/doc/6855137/Henry-A-Giroux-Teoria-y-resistencia-en-educacion>
- González-Alonso, J., & Pazmiño Santacruz, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(1), 62-67.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). Mc Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Latorre, A. (2005). *La investigación acción. Conocer y cambiar la práctica educativa* (3.a ed.). Graó.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población de estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP. http://gestion.cte.sep.gob.mx/insumos/php/docs/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primaria_y_Secundaria.pdf?1699928910585

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Informe de detección de necesidades de formación continua 2023* (No. ENFC 2023). Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/BANNERS/Kfv3c6aG92-Informe%20Deteccion%20Necesidades%20Formaci%C3%B3n%20Continua%202023_VF.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2023). *Programas de estudio para la educación Preescolar, Primaria y Secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a la 6.* SEP. [https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO ACUERDO 080823 FASES 2 A 6.pdf](https://www.dof.gob.mx/2023/SEP/ANEXO_ACUERDO_080823_FASES_2_A_6.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2025). *Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025.* Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/PRIORITARIO/ogEbiT2NIQ-estrategia_nal_de_formacion_continua_2025.pdf