

Artículo de investigación

Título: El estudiante normalista como emancipador potencial en la comunidad.

Title: The normal student as a potential emancipator in the community.

¹Dra. Wendy Adilene Ruiz Cruz

Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”, Licenciatura en
Educación Física, Toluca, México

Correo institucional: mex31.wruizc@normales.mx

Orcid:0 [009-0005-1526-3596](https://orcid.org/009-0005-1526-3596)

²Mtro. Eliud Terrazas Arias

Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”, Licenciatura en
Educación Física, Toluca, México

Orcid:0009-0007-4306-6447

³Mtra. Vanessa García Muñoz

Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”, Licenciatura en
Educación Física, Toluca, México

Orcid: [0000-0003-2980-7337](https://orcid.org/0000-0003-2980-7337)

Las obras que se publican en STAR están licenciadas bajo CC BY-NC-ND 4.0



Resumen: El Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Física enfatiza el enfoque centrado en el aprendizaje en interdependencia con la comunidad, destacando los pilares de escuela-comunidad-territorio y el diálogo de saberes para la potencialización de nuevos aprendizajes. Este estudio se propuso describir cómo los estudiantes normalistas, formados con el Plan de Estudios 2018, perciben su formación como educadores físicos en relación con la comunidad, con el objetivo de fortalecer el diseño curricular del Plan de Estudios 2022. Se utilizó un enfoque cualitativo y el método fenomenológico, entrevistando a un grupo focal de ocho estudiantes de sexto y octavo semestres de la Licenciatura en

Educación Física de la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”. Se encontró que, aunque los estudiantes reconocen la existencia de cursos relacionados con la comunidad, como Proyectos de Intervención Socioeducativa y Planificación y Organización de Programas Deportivos, no se auto perciben como elementos de la comunidad que puedan favorecer la emancipación. Aunque el Trayecto Formativo: Práctica Profesional le acerca a la comunidad, lo ven más como un requisito para su evaluación profesional que como una oportunidad para contribuir a la transformación de la comunidad. Se recomienda incidir en los cursos de flexibilidad curricular del Plan de Estudios 2022 para lograr que los

estudiantes se perciban como sujetos cuya función puede tener impacto en la comunidad.

Palabras Clave: Educación física, comunidad, formación docente, emancipación, Plan de Estudios 2018.

Abstract: The 2022 Curriculum for the bachelor's degree in physical education emphasizes a learning-centered approach developed in interdependence with the community, highlighting the pillars of school–community–territory and the dialogue of knowledge as means to foster new learning opportunities. This study aimed to describe how student teachers, trained under the 2018 Curriculum, perceive their preparation as physical educators in relation to the community, with the goal of strengthening the curricular design of the 2022 Curriculum. A qualitative approach and the phenomenological method were used, involving a focus group of eight students from the sixth and eighth semesters of the bachelor's degree in physical education at the “General Ignacio M. Beteta” Normal School of Physical Education.

Findings showed that, although students recognize the existence of courses related to community engagement—such as Socio-educational Intervention Projects and Planning and Organization of Sports Programs, they do not perceive themselves as integral members of the community capable of fostering emancipation. While the Professional Practice training pathway brings them closer to the community, they tend to view it more as a requirement for professional assessment rather than as an

opportunity to contribute to community transformation. It is recommended to strengthen the flexible curriculum courses in the 2022 Curriculum so that students perceive themselves as agents whose roles can have an impact on the community.

Keywords: Physical education, community, teacher training, emancipation, 2018 Curriculum.

Introducción

La formación de docentes en México constituye un pilar fundamental para el desarrollo educativo, social y cultural del país. Desde la creación de las primeras Escuelas Normales en el país en el siglo XIX, el propósito esencial ha sido preparar maestras y maestros capaces de responder a las necesidades de su tiempo, con un compromiso ético, humanista y transformador hacia las comunidades a las que sirven. A lo largo de la historia, la educación normalista ha evolucionado en diálogo con los cambios sociales, políticos y pedagógicos, configurando un modelo de formación que busca equilibrar la práctica profesional con la reflexión crítica sobre la realidad social (Freire, 2000; Giroux, 1997).

En este contexto, la Licenciatura en Educación Física ocupa un lugar estratégico dentro de la formación docente, al promover el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes de México mediante la actividad motriz, el bienestar físico, la convivencia social y el fomento de la vida saludable. La Educación Física, además de su dimensión corporal, posee un profundo componente social y

cultural que incide directamente en la calidad de vida de las comunidades (Díaz Domínguez & alemán, 2008). Sin embargo, los cambios en los enfoques curriculares —particularmente entre los Planes de Estudios 2018 y 2022, para la formación de docentes— han generado la necesidad de reflexionar sobre la pertinencia de los procesos formativos actuales y su vinculación con la comunidad.

El Plan de Estudios 2018 para la Licenciatura en Educación Física fue diseñado bajo un enfoque de competencias, centrado en el desarrollo técnico y pedagógico del futuro docente (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2018). No obstante, su estructura rígida y el limitado margen de vinculación con los contextos comunitarios han sido motivo de análisis en distintas instituciones formadoras. Por su parte, el Plan de Estudios 2022 propone un cambio de paradigma, orientando la formación hacia la interdependencia con la comunidad y el diálogo de saberes, en coherencia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2023). Este giro curricular busca reconocer al estudiante normalista como un sujeto emancipador, capaz de incidir en su entorno mediante prácticas educativas contextualizadas y socialmente comprometidas.

Se parte de la hipótesis interpretativa de que la formación bajo el Plan 2018, aunque valiosa en el ámbito técnico y didáctico, no logró consolidar plenamente una identidad docente comprometida con la transformación comunitaria. Los resultados evidencian

una percepción crítica: los estudiantes reconocen la importancia de la práctica profesional y de los proyectos comunitarios, pero no siempre los conciben como experiencias emancipadoras o socialmente vinculadas.

A partir de este marco, la investigación que da origen al presente documento se llevó a cabo en la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”, en la ciudad de Toluca, México, durante el ciclo escolar 2023-2024. El estudio tuvo como propósito describir cómo los estudiantes formados bajo el Plan de Estudios 2018 perciben su preparación docente y su relación con la comunidad, con el fin de aportar evidencias que fortalezcan el diseño y la implementación del Plan de Estudios 2022. Para ello, se utilizó un enfoque cualitativo y el método fenomenológico, a través de la técnica de grupo focal (Aigner, s/f), aplicada a ocho estudiantes de sexto y octavo semestres. Los hallazgos de la investigación revelan una percepción crítica de los estudiantes respecto a su formación profesional: si bien reconocen la existencia de cursos orientados a la intervención comunitaria, como Proyectos de Intervención Socioeducativa y Planificación y Organización de Programas Deportivos, no se identifican plenamente como agentes de transformación social. La Práctica Profesional, aunque valorada como un espacio de aprendizaje, suele asumirse más como un requisito evaluativo que como una oportunidad para fortalecer el vínculo con la comunidad.

Estos resultados refuerzan la necesidad de replantear la formación inicial desde una perspectiva humanista y emancipadora, en la que el docente sea comprendido no solo como ejecutor de contenidos, sino como sujeto reflexivo y crítico, capaz de incidir en su contexto social (Giroux, 1997; Freire, 2000). En consecuencia, el presente trabajo pretende contribuir a la reflexión académica sobre la evolución de la formación docente en Educación Física, ofreciendo evidencias que permitan orientar los procesos de flexibilidad curricular y las prácticas de vinculación comunitaria en el Plan de Estudios 2022.

Métodos

La investigación que sustenta esta ponencia se desarrolló desde una mirada cualitativa, porque lo que se buscaba no era medir ni cuantificar, sino comprender las experiencias formativas de los estudiantes normalistas en torno a su relación con la comunidad. Interesaba escuchar sus voces, entender sus percepciones y recuperar los sentidos que ellos mismos atribuyen a su formación como futuros educadores físicos. Esta perspectiva permitió adentrarnos en los significados que emergen de su vivencia cotidiana dentro de la Escuela Normal y del modo en que interpretan su papel en los procesos sociales y educativos que los rodean.

El diseño fenomenológico se eligió porque ofrece la posibilidad de acercarse a las experiencias desde la subjetividad de quienes las viven. Más que buscar explicaciones generales, el propósito fue mirar la realidad a través de los ojos de

los propios estudiantes, comprender cómo conciben su formación y de qué manera esta se enlaza —o no— con la comunidad. En palabras de Martínez Miguélez (2004), el sentido de la fenomenología radica en capturar la esencia de la experiencia humana, y justamente ese fue el interés central de este estudio: revelar cómo se sienten los normalistas frente a su papel como agentes educativos y sociales.

Población y muestra

El estudio se llevó a cabo en la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”, ubicada en Toluca, Estado de México. La población estuvo conformada por los estudiantes que cursaban la Licenciatura en Educación Física bajo el Plan de Estudios 2018.

Para seleccionar a los participantes se optó por un muestreo intencional, ya que se buscaba incluir a quienes pudieran aportar experiencias significativas con relación a la práctica docente y el vínculo comunitario. Así, se conformó un grupo de ocho estudiantes, cuatro del sexto semestre y cuatro del octavo semestre, quienes aceptaron participar de manera voluntaria. La decisión de incluir a estudiantes de estos niveles se basó en que ya habían transitado la mayor parte de su formación y contaban con experiencias de campo que les permitían reflexionar con mayor profundidad sobre su proceso educativo.

Entre los criterios de inclusión, se consideró que los participantes estuvieran inscritos durante el ciclo escolar 2023–2024, que hubieran participado en actividades de práctica

profesional y que mostraran disposición para compartir sus vivencias de manera abierta y reflexiva. Se excluyó, en cambio, a estudiantes de semestres iniciales, pues el contacto directo con las comunidades escolares y con las prácticas docentes era muy limitado, evitando comprender el alcance social de la educación física.

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de la información se empleó la técnica de grupo focal, la cual permitió crear un espacio de conversación en el que las y los estudiantes pudieran dialogar libremente sobre su formación, sus expectativas y las experiencias vividas en la práctica profesional. Esta técnica resultó especialmente valiosa porque fomentó el intercambio de ideas, la construcción colectiva del discurso y la identificación de puntos de encuentro y de diferencia entre sus percepciones.

El diálogo se guio a través de una entrevista semiestructurada, diseñada a partir de tres ejes principales: la formación docente, la vinculación con la comunidad y la noción de emancipación educativa. Las preguntas fueron abiertas y orientadas a promover la reflexión, más que a obtener respuestas cerradas. De esta manera, se propició un ambiente de confianza, en el que los participantes pudieron expresar libremente sus pensamientos y emociones sobre su proceso formativo.

La guía constó de diez preguntas abiertas, revisadas por dos docentes expertos en investigación educativa para

validar su pertinencia y claridad. Algunas de las preguntas incluidas fueron: ¿De qué manera consideras que tu formación docente te ha preparado para trabajar con tu comunidad? y ¿Qué experiencias te han hecho sentirte parte de un cambio social desde tu práctica profesional?

La sesión del grupo focal tuvo una duración aproximada de noventa minutos y se llevó a cabo en un aula de la propia institución, en un entorno tranquilo y sin interrupciones. La conversación fue grabada en audio, con el consentimiento informado de los participantes, asegurando la confidencialidad de la información y el respeto a los principios éticos que rigen la investigación cualitativa.

Análisis de la información

Una vez transcritas las grabaciones, se inició el proceso de análisis de contenido temático, siguiendo las etapas propuestas por Bardin (2002). En primer lugar, se realizó una lectura exploratoria de todas las intervenciones, con el propósito de familiarizarse con los testimonios y detectar las primeras ideas recurrentes. Posteriormente, se identificaron unidades de significado, que se agruparon en categorías relacionadas con tres grandes dimensiones: formación docente, práctica profesional y vinculación comunitaria.

Esta sistematización permitió observar cómo los estudiantes construyen su identidad como futuros docentes, cómo interpretan su relación con la comunidad y qué tan conscientes son de su potencial transformador. Finalmente, las

categorías fueron interpretadas a la luz del marco teórico, tomando como referentes a autores como Freire (2000) y Giroux (1997), quienes invitan a concebir la educación como una práctica de libertad y al docente como un agente crítico de cambio social.

Más que obtener respuestas cerradas, este proceso permitió dar sentido a las voces de los estudiantes, reconocer sus tensiones, sus dudas y sus aspiraciones. El análisis reveló no solo cómo perciben su formación, sino también cómo imaginan su papel en la transformación de la realidad comunitaria.

Para asegurar la credibilidad y confiabilidad, se empleó triangulación de investigadores, revisión por pares y validación de las categorías mediante la retroalimentación de los propios participantes.

Resultados

El análisis de la información permitió identificar diversas percepciones y experiencias compartidas por las y los estudiantes normalistas respecto a su formación como educadores físicos y su vínculo con la comunidad. A partir de la lectura y categorización de los testimonios obtenidos en el grupo focal, emergieron tres grandes dimensiones de sentido: a) la concepción de la formación docente, b) la práctica profesional y su relación con la comunidad, y c) la idea de emancipación educativa.

Más que datos aislados, los hallazgos reflejan una serie de tensiones y

aspiraciones que atraviesan la experiencia formativa de los estudiantes bajo el Plan de Estudios 2018. Estas tensiones, como veremos, se relacionan directamente con la intención del Plan 2022 de fortalecer la vinculación entre escuela, comunidad y territorio.

Concepción de la formación docente

Los participantes describieron su paso por la formación inicial como un proceso de aprendizaje técnico y disciplinar sólido, pero aún distante de la realidad comunitaria. Coincidieron en que la mayoría de las asignaturas privilegia el dominio del cuerpo, la técnica y la planificación, pero deja en segundo plano el diálogo con los contextos sociales donde ejercerán su labor docente.

Uno de los estudiantes lo expresó de la siguiente manera: “Nos enseñan cómo dar clase, cómo planear, cómo evaluar, pero pocas veces hablamos de quiénes son las personas con las que trabajamos, cómo viven o qué necesitan” (Estudiante del octavo semestre, comunicación personal, 2024).

Esta percepción sugiere que la formación docente en educación física se ha orientado más a la competencia técnica que a la comprensión humana del acto educativo, una situación que Freire (2000) advertía como limitante en la construcción de una pedagogía liberadora.

La siguiente tabla resume las principales categorías derivadas de esta dimensión:

Tabla 1

Categorización de percepciones sobre la formación docente

Categoría principal	Descripción interpretativa	Frecuencia en testimonios
<i>Enfoque técnico–disciplinar</i>	Se privilegia la enseñanza de la técnica corporal y el dominio del movimiento.	Alta
<i>Débil conexión comunitaria</i>	Se percibe poca relación entre las materias y la realidad social o comunitaria.	Media
<i>Falta de reflexión crítica</i>	Los estudiantes expresan escasas oportunidades de debatir sobre el sentido social de su labor.	Media

Fuente: Elaboración propia (2024).

Práctica profesional y vínculo con la comunidad

La Práctica Profesional fue reconocida por todos los participantes como el espacio más cercano al contacto con la realidad social. No obstante, lo que resulta significativo es que la mayoría la percibe más como un requisito académico que como una oportunidad de transformación comunitaria.

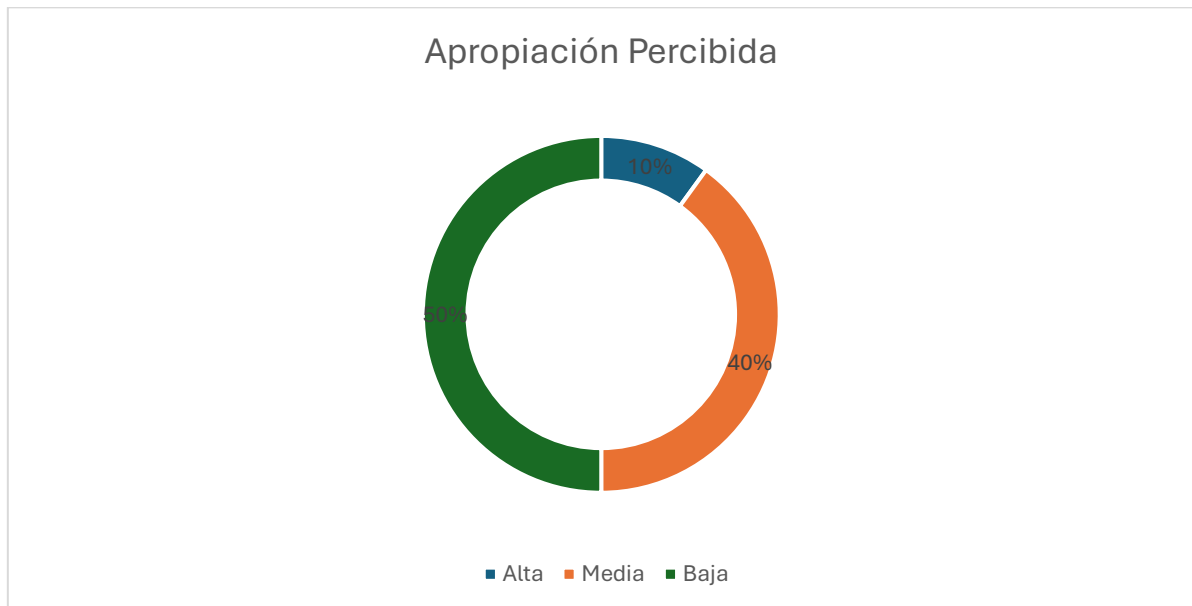
Un grupo de estudiantes señaló que las actividades de práctica, aunque valiosas, se desarrollan bajo una lógica de cumplimiento de informes y evidencias, lo que termina reduciendo la experiencia a un proceso de evaluación.

“Sí convivimos con la comunidad, pero siempre desde el papel de practicantes, no como parte de ella. Llegamos, aplicamos, cumplimos y nos vamos.” (Estudiante del sexto semestre, comunicación personal, 2024). Este hallazgo coincide con lo que plantea Giroux (1997), al afirmar que la formación docente debe superar el adiestramiento técnico y fomentar la conciencia crítica del futuro educador como sujeto social.

La siguiente figura sintetiza gráficamente la relación entre la práctica profesional y el grado de apropiación comunitaria percibida por los estudiantes:

Gráfico 1

Percepción del vínculo comunidad–práctica profesional



Fuente: Elaboración propia (2024).

Estos resultados invitan a reflexionar sobre la necesidad de resignificar la práctica profesional como un espacio de vinculación y transformación social, y no solo de evaluación de competencias. Retomar la práctica como experiencia dialógica permitiría a los estudiantes reconocerse como parte activa de la comunidad, y no únicamente como observadores externos.

Emancipación y sentido social del educador físico

El tema de la emancipación apareció de manera más sutil, pero reveladora. La mayoría de los participantes no se identificó con la idea de ser “agentes de cambio” o de promover transformaciones sociales a través de su

En la siguiente tabla se presentan las subcategorías relacionadas con esta dimensión:

Tabla 2

Percepción de la función social y emancipadora del docente en formación

<i>Subcategoría</i>	<i>Descripción</i>	<i>Nivel de presencia</i>
---------------------	--------------------	---------------------------

trabajo. Sin embargo, sí manifestaron un deseo de sentir que su labor tiene un propósito humano más profundo.

“Yo no sé si puedo cambiar algo en la comunidad, pero sí creo que puedo hacer que los niños se sientan mejor, que aprendan a convivir y a moverse con alegría.” (Estudiante del octavo semestre, comunicación personal, 2024). Esta afirmación muestra que, aunque los estudiantes no utilizan el lenguaje de la emancipación educativa, viven su sentido en lo cotidiano, desde el deseo de contribuir al bienestar común. En términos freireanos, ese es precisamente el punto de partida para la toma de conciencia: reconocer que la educación, aun en sus actos más sencillos, puede generar procesos de liberación.

<i>Contribución al bienestar común</i>	Se asocia la educación física con la convivencia, la salud y la alegría compartida.	Alta
<i>Falta de conciencia social crítica</i>	Dificultad para reconocerse como agente transformador de la realidad.	Alta
<i>Deseo de pertenencia comunitaria</i>	Interés por sentirse parte de la comunidad escolar y no solo visitante temporal.	Media

Fuente: Elaboración propia (2024).

Discusión

Los resultados obtenidos reflejan una tensión entre el enfoque técnico del Plan 2018 y el enfoque comunitario y emancipador que propone el Plan 2022. Las experiencias narradas por los estudiantes evidencian que, si bien su formación les dota de competencias profesionales sólidas, aún no logran establecer un vínculo profundo con la comunidad como espacio de aprendizaje y transformación.

Esta brecha formativa pone en relieve la importancia de revisar las estrategias pedagógicas y curriculares que favorezcan una mirada más humana y crítica en la formación inicial. Tal como advierte Freire (2000), la educación solo puede ser transformadora si parte del reconocimiento del otro y del compromiso con la realidad social.

El reto para la formación docente, entonces, es hacer coincidir la excelencia técnica con la sensibilidad social, de modo que las y los futuros educadores físicos no solo enseñen el movimiento, sino que comprendan el movimiento como forma de encuentro, convivencia y emancipación.

En esta línea, el Plan de Estudios 2022 se presenta como una oportunidad para articular los aprendizajes académicos con los saberes comunitarios, generando escenarios formativos donde los estudiantes aprendan a mirar el territorio, a dialogar con su entorno y a construir colectivamente conocimiento y sentido.

En síntesis, los resultados de este estudio confirman la necesidad de transitar hacia una formación docente más humanista, crítica y situada, en la que el educador físico se reconozca no solo como transmisor de saberes, sino como mediador cultural y promotor del cambio social.

Conclusiones

El análisis de la información obtenida permitió reconocer que la formación inicial del profesorado de Educación Física, bajo el Plan de Estudios 2018, se ha caracterizado por una orientación principalmente técnica, enfocada en el dominio del movimiento corporal, la planificación y la evaluación del desempeño motriz. Sin embargo, esta estructura formativa ha dejado en un segundo plano la relación con la comunidad y la comprensión del entorno

como espacio de aprendizaje compartido.

Aun cuando los cursos y experiencias de práctica profesional acercan al estudiantado a distintos contextos sociales, esta vinculación es asumida más como una obligación académica que como una oportunidad de transformación mutua entre escuela y comunidad. Tal percepción refleja una distancia entre el sentido formativo de las prácticas y el compromiso social que se busca promover desde la Nueva Escuela Mexicana.

Los hallazgos también revelan que las y los futuros docentes de Educación Física no se reconocen plenamente como agentes de cambio, aunque expresan un interés genuino por contribuir al bienestar común. Este contraste sugiere la necesidad de fortalecer la formación integral, de modo que el estudiantado pueda construir una identidad profesional crítica, reflexiva y comprometida con su entorno social.

En este escenario, el Plan de Estudios 2022 representa una oportunidad valiosa para reconfigurar la formación docente desde un enfoque humanista, inclusivo y comunitario. El diálogo de saberes, la flexibilidad curricular y la práctica situada pueden convertirse en ejes transformadores que impulsen una educación física más consciente de su impacto social y cultural.

Finalmente, este estudio permite concluir que la educación física trasciende el ámbito del movimiento para convertirse en un espacio de

encuentro, convivencia y emancipación. Al reconocer a la comunidad como parte esencial del proceso educativo, se promueve una formación que no solo fortalece las competencias profesionales, sino también la sensibilidad y el compromiso ético de quienes habrán de contribuir a la construcción de sociedades más justas, activas y solidarias.

Referencias bibliográficas

- Aignerren, M. (s/f), La técnica de recolección de información mediante grupos focales, Antioquía: Universidad de Antioquía/ Centros de Estudios de Opinión. México.
- Bardin, L. (2002). Análisis de contenido. Madrid: Ediciones Akal.
- Díaz Domínguez, T., & Alemán, P. A. (2008). La educación como factor de desarrollo. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, (23), 1-15.
- Freire, P. (2000). La Educación como práctica de la Libertad. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Giroux, H. (1997). Los Profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje. España: Paidós. P. 47.
- Martínez Miguélez, M. (2004). La investigación cualitativa

etnográfica en educación: manual
teórico-práctico. México: Trillas.

Secretaría de Educación Pública. (2018).
Plan de Estudios 2018.
Licenciatura en Educación
Física. México: Secretaría de
Educación Pública, de
[http://www.cevie-
dgesum.com/index.php/planes-
de-estudios-2018/126](http://www.cevie-dgesum.com/index.php/planes-de-estudios-2018/126)

- (2023). Anexo 9 del Acuerdo 16/08/22.
México: Secretaría de Educación
Pública, de
[https://dgesum.sep.gob.mx/stora
ge/recursos/2023/08/q41PXFQ7
bS-
ANEXO_9_DEL_ACUERDO_1
6_08_22.pdf](https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/q41PXFQ7bS-ANEXO_9_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf)

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1994).
Introducción a los métodos
cualitativos de investigación (3^a
ed.). Buenos Aires: Paidós.

CONFLICTOS DE INTERESES

Los autores no refieren conflictos de intereses

Contribución de autores

Autor 1: conceptualización, investigación, administración del proyecto, redacción.

Autor 2: administración del proyecto, revisión, validación y edición.