Historia de la Educación Física en Italia: gimnasia escolar, formación docente y currículo

EDUFISICA · Revisión documental: 12 de noviembre de 2026

Lectura estimada: 24 minutos a 220 palabras por minuto.

Resumen

La historia de la Educación Física italiana permite estudiar cómo una práctica corporal se convierte en una responsabilidad escolar y profesional. Esta monografía relaciona la legislación de 1878 con un manual femenino de 1881, examina la organización fascista de la juventud y la formación de profesoras, y analiza la reorganización de 1958 y la transformación universitaria de 1998. El recorrido llega a la incorporación del profesorado especialista en primaria y a las Indicaciones nacionales publicadas en 2026. La comparación atiende a las decisiones de enseñanza, la evaluación, las instalaciones y las condiciones de participación. Distingue disposiciones legales, propuestas didácticas y experiencias institucionales documentadas, sin equiparar los programas prescritos con su cumplimiento general. También explica por qué, durante la transición curricular, distintas cohortes escolares continúan trabajando con referencias diferentes.

Palabras clave: historia de la educación física en Italia; gimnasia escolar; formación del profesorado; ISEF; educazione motoria; currículo italiano; mujeres y educación física.

Cómo citar esta lectura

EDUFISICA. (s. f.). Historia de la Educación Física en Italia: gimnasia escolar, formación docente y currículo. https://edufisica.com/historia-educacion-fisica/italia/

Contenido

Una asignatura cambia cuando cambia lo que se espera del alumnado 3

Roma y el humanismo: antecedentes que necesitan su propio contexto 3

La ley de 1878: obligar a enseñar también exigía preparar a quien enseñaba 4

Dos finalidades legales según el sexo del alumnado 5

Silvestri en 1881: leer una lección entre los bancos 6

Espacio, ritmo y progresión en la gimnasia femenina 7

La organización fascista de la juventud: de la ONB a la GIL 8

Orvieto: formación de profesoras dentro de un proyecto político 8

La exclusión racial también cambió quién podía estar en la escuela 9

La reorganización de 1958: grupos, dispensas y valoración escolar 9

Un gimnasio era también una decisión educativa y administrativa 10

Los ISEF: especialización, ciencias aplicadas y diploma 11

La transformación universitaria de 1998 amplió el campo profesional 12

Ser especialista en movimiento no resuelve por sí solo la formación docente 13

Primaria: el especialista y el tiempo de enseñanza en 2026-2027 14

Las Indicaciones de 2012 seguían siendo una referencia para parte del alumnado 14

El calendario de 2026 no reemplaza a la vez todas las clases 15

Cinco dimensiones para relacionar habilidad, comprensión y participación 16

Evaluar el proceso: de observar una respuesta a interpretar su aprendizaje 17

Cronología documental de la educación física italiana 18

Fuentes y referencias 18

Una asignatura cambia cuando cambia lo que se espera del alumnado

Una maestra que pedía a sus alumnas levantar el brazo izquierdo en una escuela italiana del siglo XIX y un docente que observa hoy cómo un grupo resuelve un problema de juego pueden estar enseñando mediante el movimiento. Sin embargo, no buscan exactamente lo mismo ni trabajan dentro de instituciones equivalentes. La historia de la Educación Física en Italia se comprende mejor al seguir esas diferencias: qué debía aprenderse, quién podía enseñarlo, cómo se organizaba el grupo y qué evidencias permitían juzgar el aprendizaje.

La comparación resulta especialmente útil en 2026. El nuevo reglamento del primer ciclo distingue entre educación motriz en primaria y educación física en secundaria de primer grado. Además, establece una incorporación progresiva. Por tanto, una escuela puede tener simultáneamente cohortes que siguen referencias curriculares distintas. La fecha de una reforma no basta para describir lo que corresponde a cada clase; también cuentan el nivel y el año de entrada del alumnado (Ministero dell'Istruzione e del Merito [MIM], 2025a, arts. 1, 2 y 5).

Este recorrido concentra su análisis documental en la escolarización moderna, desde la legislación de 1878 hasta las disposiciones consultadas el 12 de noviembre de 2026. Las leyes se leen como decisiones normativas; los manuales, como propuestas de enseñanza; y las historias institucionales, como trayectorias particulares. Esa distinción permite comparar cambios educativos sin atribuir a toda Italia lo observado en una escuela o universidad, ni presentar la obediencia a una norma como un hecho demostrado de cada aula.

Roma y el humanismo: antecedentes que necesitan su propio contexto

El territorio italiano reúne una historia corporal anterior a la asignatura moderna. Conviene acercarse a ella sin convertir cualquier carrera, combate o ejercicio en una clase escolar de Educación Física. La finalidad de una práctica, la condición de sus participantes y la institución que la organizaba cambian su significado. Una técnica aprendida para actuar ante un público no ocupa necesariamente el mismo lugar que un contenido destinado a toda una población escolar.

La lectura sobre Roma e Italia antes del Imperio desarrolla las relaciones entre prácticas, organización del espectáculo y públicos. Por su parte, el estudio de la formación de gladiadores aborda una preparación técnica atravesada por relaciones jurídicas y violencia. Ambos casos ayudan a mantener una pregunta histórica precisa: aprender una destreza corporal, ¿dentro de qué condiciones y para qué finalidad?

Algo semejante sucede con la formación humanista. La entrada sobre cuerpo, cortes y escuelas entre los siglos XV y XVII examina proyectos que relacionaban estudios y prácticas corporales. Esos debates tienen interés propio y no necesitan presentarse como una versión incompleta de la asignatura actual. La enseñanza moderna añade problemas específicos: obligatoriedad, certificación del profesorado, programas comunes, recursos públicos y evaluación escolar. El paso entre ambos planos requiere documentación institucional, no una continuidad supuesta por compartir territorio.

La ley de 1878: obligar a enseñar también exigía preparar a quien enseñaba

La ley del 7 de julio de 1878, número 4442, declaró obligatoria la gimnasia educativa en las escuelas secundarias, normales, magistrales y elementales. Su primer artículo incluyó los principios de la disciplina entre las materias del examen para obtener la patente del magisterio elemental. De este modo, la obligación dirigida a la escuela se vinculó con un requisito de preparación profesional: enseñar gimnasia dejaba de ser un asunto exclusivamente voluntario o ajeno a la certificación docente (Regno d'Italia, 1878, art. 1).

El texto reconocía, además, que el profesorado ya empleado no había recibido necesariamente esa formación. Para atender esa situación contemplaba instrucciones que explicaran los programas, inspecciones y cursos magistrales de otoño. También autorizaba ayudas para que los maestros con menos recursos pudieran asistir y admitía dispensas por edad u otras condiciones particulares. La introducción de los ejercicios en todas las escuelas elementales debía realizarse dentro de un plazo de cinco años, según lo dispuesto en el artículo quinto.

La relación entre estas medidas merece atención. Un examen acredita conocimientos en un momento determinado; un curso puede ofrecer experiencias nuevas; una inspección comprueba aspectos del funcionamiento escolar. No son instrumentos intercambiables. Reunirlos en una misma disposición muestra que la incorporación de una materia requería algo más que añadir su nombre al programa. Había que producir instrucciones comprensibles, preparar a quienes ya trabajaban y sostener una organización que permitiera enseñar.

Las sociedades e instituciones gimnásticas podían albergar cursos subvencionados para formar maestros de los establecimientos señalados por la ley. Asimismo, los gimnasios de escuelas secundarias, normales y magistrales podían utilizarse en los cursos otoñales. Así, la infraestructura destinada al alumnado servía también para preparar al profesorado. La disposición no demuestra cuántos cursos llegaron a funcionar ni la calidad de cada uno, pero permite identificar una cuestión material concreta: la formación práctica necesitaba lugares y aparatos, no únicamente explicaciones escritas (Regno d'Italia, 1878, arts. 4-7).

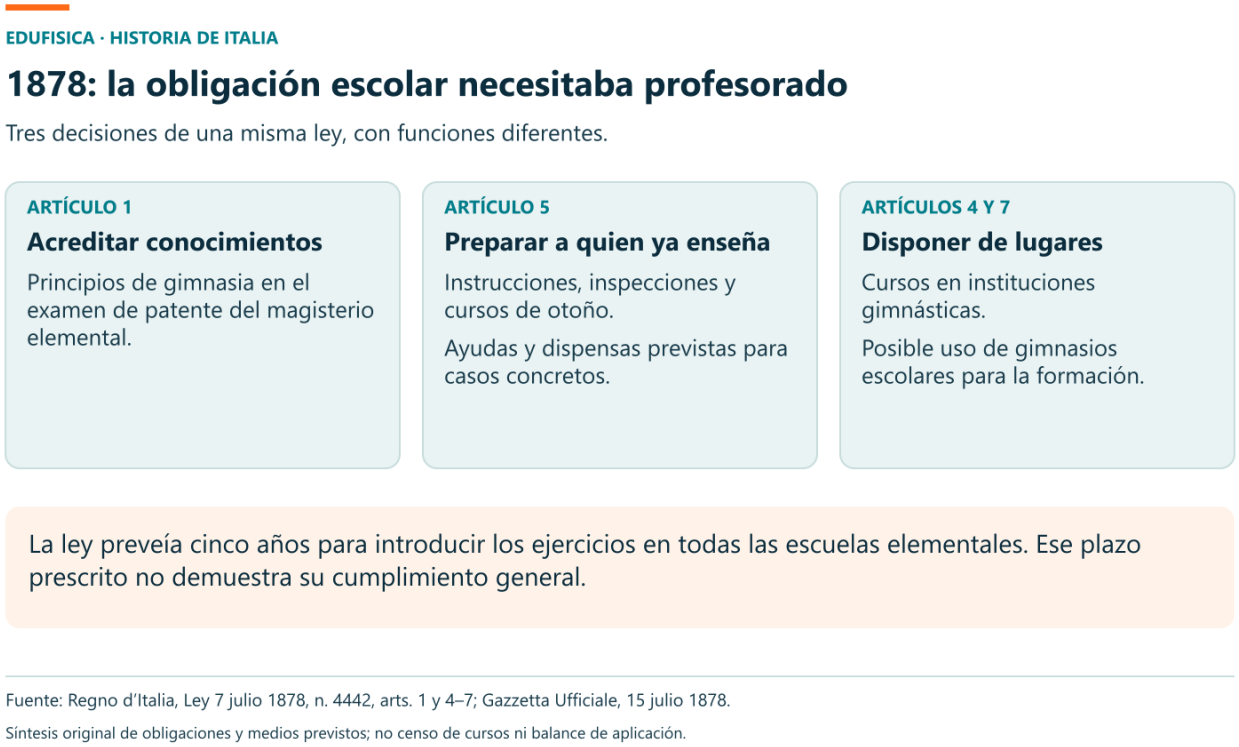


Figura 1. La incorporación de la gimnasia relacionó certificación, preparación del magisterio y disponibilidad de espacios.

Fuentes y localizadores: [1] arts. 1 y 4-7; página física 1.

Dos finalidades legales según el sexo del alumnado

La obligatoriedad de 1878 no estableció una finalidad idéntica para todos. En las escuelas secundarias, normales y magistrales masculinas, la gimnasia debía contribuir también a preparar para el servicio militar. La selección y progresión de los ejercicios se encomendaban conjuntamente a los ministerios de Instrucción Pública y de Guerra, atendiendo a la edad y al desarrollo físico. Para las escuelas femeninas, el artículo tercero definía un carácter exclusivamente educativo, sujeto a normas especiales (Regno d'Italia, 1878, arts. 2-3).

La diferencia importa porque organiza expectativas sobre el futuro de los estudiantes. La institución masculina señalada por la norma conectaba parte de su enseñanza con una obligación militar posterior; la femenina recibía otra delimitación. No basta, por tanto, con afirmar que niños y niñas tenían gimnasia. Es necesario preguntar qué experiencias se consideraban apropiadas para cada grupo y qué oportunidades abría o restringía esa distinción.

Tampoco conviene interpretar la palabra «educativo» como si resolviera por sí misma la igualdad. Un programa puede excluir una finalidad militar y, al mismo tiempo, regular estrechamente la presentación corporal o limitar el repertorio de actividades. Para comprender cómo se concretaban aquellas expectativas, un manual femenino ofrece una escala de observación diferente de la ley: permite entrar en la organización propuesta para una lección, reconocer la voz de la maestra y examinar lo que se pedía a las alumnas.

Silvestri en 1881: leer una lección entre los bancos

La quinta edición del *Manuale di ginnastica educativa* de Giuseppe A. Silvestri, publicada en Turín en 1881, se dirigía a las escuelas elementales femeninas. Su portada declaraba conformidad con los programas e instrucciones ministeriales. Esa declaración expresa el propósito del autor; no convierte el libro en un registro de todas las clases del Reino. Su valor para esta historia está en la precisión de las decisiones que propone a la maestra (Silvestri, 1881, portada y pp. 5-18).

La primera parte sitúa ejercicios entre los bancos. Las alumnas alternan posiciones sentadas y de pie, colocan las manos sobre el mobiliario, levantan brazos, flexionan dedos y realizan movimientos contados. La maestra debe observar la posición inicial, regular la señal de ejecución y atender a cómo termina cada acción. Las indicaciones combinan una tarea corporal y una forma de ordenar el aula: dónde mirar, cuándo moverse y qué partes del cuerpo deben permanecer quietas.

Un detalle de la página dieciocho evita reducir esta enseñanza a una imitación permanente. Para distinguir derecha e izquierda, la maestra empieza ofreciendo una demostración. Después debe retirarla y comprobar si las alumnas reconocen el lado solicitado. El cambio es pequeño, pero pedagógicamente significativo: ejecutar mientras se copia una imagen no acredita lo mismo que responder a una indicación sin ese apoyo. El manual prescribe una comprobación del aprendizaje, aunque todavía no utilice el vocabulario contemporáneo de evaluación formativa.

La demostración frente al grupo exigía, además, considerar el efecto de espejo. El texto recomendaba que la maestra utilizara el lado opuesto al que debían mover las alumnas. Esta decisión reconoce una dificultad concreta de la comunicación corporal: la persona que enseña y quien observa no comparten la misma orientación visual. El interés histórico del pasaje reside en esa resolución didáctica documentada, sin atribuirle por ello la invención de un principio universal ni equipararla con todos los métodos posteriores.



Figura 2. El manual propone retirar la demostración para comprobar una respuesta; la última distinción es una lectura didáctica del pasaje.

Fuentes y localizadores: [2] pp. 17-18, especialmente p. 18 nota 8.

Espacio, ritmo y progresión en la gimnasia femenina

Silvestri no presenta el mobiliario como un fondo indiferente. Algunas acciones dependen de la forma del banco o del espacio disponible para girar. Si el movimiento no cabe, la maestra debe omitirlo allí o reservarlo para otro lugar. También aparecen ajustes relacionados con la altura del asiento y la posibilidad de apoyar los pies. La organización material participa, por tanto, en la selección de contenidos: no todo ejercicio puede trasladarse sin cambios a cualquier aula (Silvestri, 1881, pp. 16-22).

El ritmo cumple una función organizativa semejante. La voz puede marcar los tiempos y ser sustituida por palmadas; el libro distingue ejecuciones simultáneas, sucesivas y alternadas. Estas formas permiten modificar la tarea sin introducir siempre un movimiento diferente. Dos brazos pueden actuar juntos o por turnos, y distintas filas pueden intervenir en secuencia. La complejidad se distribuye entre coordinación corporal, memoria de la consigna y atención a la señal del grupo.

La propuesta general ordena la lección en momentos preparatorios, ejercicios elementales y marchas, pasos rítmicos o juegos. Para las pequeñas admite períodos más breves repartidos durante la jornada. El repertorio incluye, además, ejercicios con bastón, bancos y viga de equilibrio. Esta diversidad impide describir el manual como una colección formada únicamente por posiciones estáticas. Sin embargo, la variedad se mantiene dentro de una dirección docente muy explícita: la maestra escoge, demuestra, cuenta, combina y corrige.

El texto también prescribe discreción, gracia y contención para la gimnasia femenina. Esa selección permite analizar la convivencia entre atención didáctica y expectativas sociales restrictivas. Suprimir el modelo para comprobar una respuesta puede resultar una decisión instructiva precisa, mientras que definir de antemano cómo debe presentarse un cuerpo femenino responde a otra dimensión del

programa. Leer ambas evita idealizar el pasado o descartarlo como si no contuviera problemas de enseñanza reconocibles. Las explicaciones higiénicas del manual pertenecen a su época y no constituyen recomendaciones sanitarias actuales.

La organización fascista de la juventud: de la ONB a la GIL

La ley del 3 de abril de 1926, número 2247, publicada en enero de 1927, creó la Opera nazionale Balilla para la asistencia y educación física y moral de la juventud, bajo la alta vigilancia del jefe del Gobierno. Distinguía las organizaciones de Balilla y Avanguardisti; para estos últimos señalaba expresamente la preparación para la vida militar. La estructura incluía órganos centrales, provinciales y municipales, con intervención de autoridades políticas, escolares y de la milicia (Regno d'Italia, 1926, arts. 1-5 y 10-14).

El decreto-ley del 27 de octubre de 1937, número 1839, instituyó la Gioventù italiana del Littorio dentro del Partido Nacional Fascista. Absorbió la ONB y transfirió a la nueva organización sus instituciones, escuelas, academias y colegios. El artículo quinto le atribuía la enseñanza de la educación física en escuelas elementales y medias mediante programas preparados de acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional. También incluía formación espiritual, deportiva y premilitar, cursos y actividades asistenciales (Regno d'Italia, 1937, arts. 1-5).

La transformación afectaba a quién podía decidir sobre la formación corporal. El programa escolar quedaba conectado con una organización partidaria que reunía enseñanza, preparación juvenil y actividades fuera del aula. La presencia de gimnasia o deporte no puede separarse, en este caso, de la autoridad que los encuadraba y de las finalidades declaradas. El decreto permite identificar ese entramado sin suponer que cada experiencia infantil tuvo un significado idéntico.

Para el análisis pedagógico, la cuestión no se resuelve clasificando ejercicios como democráticos o autoritarios por su forma visible. Una fila, un juego o una marcha necesitan situarse dentro de sus relaciones de decisión, sus reglas de participación y sus objetivos. La legislación fascista explicita un encuadramiento político que no puede quedar oculto tras un relato dedicado solamente a instalaciones, destrezas o resultados deportivos.

Orvieto: formación de profesoras dentro de un proyecto político

La Academia nacional femenina de Educación Física de Orvieto funcionó entre 1932 y 1943. La guía de los archivos de Terni y Orvieto explica que preparaba profesoras para las escuelas y cuadros de la ONB y, después, de la GIL. También describe el fondo de Elisa Lombardi, su última directora, integrado por más de mil fotografías y trescientos negativos que documentan la vida, organización y actividades de la institución (Archivio di Stato di Terni e Sezione di Orvieto, s. f., p. 64).

Este caso permite reconocer un proceso de formación profesional femenina sin separarlo del régimen que lo organizaba. Preparar a una mujer para enseñar implicaba reconocer una competencia especializada y asignarle responsabilidades sobre otros cuerpos. A la vez, el destino de esa formación estaba definido por instituciones con finalidades políticas explícitas. La existencia de una vía profesional no equivale, por sí sola, a autonomía para decidir el sentido de la enseñanza.

La documentación fotográfica plantea preguntas específicas. Puede mostrar aparatos, vestuario, grupos y espacios de práctica, pero una imagen no informa automáticamente sobre los sentimientos o convicciones de todas las participantes. La presentación del volumen *Accademiste a Orvieto*, editado por Lucia Motti y Marilena Rossi Caponeri, explica que el proyecto surgió de la donación y ordenación de ese fondo. Conservar, identificar y relacionar las imágenes permitió abrir nuevas preguntas sobre la

institución y la experiencia de las mujeres que se formaron en ella (Fondazione Gramsci, s. f., presentación).

Al integrar Orvieto en una historia nacional, importa conservar ambas escalas. La academia documenta una institución de formación de profesoras; no representa la experiencia de todas las niñas italianas. Su estudio ayuda, precisamente, a distinguir entre quienes se preparaban para dirigir la enseñanza y quienes recibían clases en condiciones diferentes. La historia de las mujeres gana precisión cuando identifica esas posiciones, en lugar de reunirlas en una única trayectoria de participación.

La exclusión racial también cambió quién podía estar en la escuela

La organización de la educación corporal no dependía únicamente de programas y titulaciones. El decreto-ley del 5 de septiembre de 1938, número 1390, prohibió el acceso de personas judías a la docencia en las instituciones comprendidas por el texto y estableció la exclusión del alumnado judío de escuelas cuyos estudios tenían reconocimiento legal. Dispuso, además, la suspensión del profesorado desde el 16 de octubre y una excepción transitoria para estudiantes universitarios ya inscritos (Regno d'Italia, 1938, arts. 1-5).

Son medidas del sistema educativo general y deben citarse con ese alcance. No proporcionan un recuento particular de profesoras o estudiantes de Educación Física afectados. Sin embargo, modifican la condición previa para cualquier aprendizaje escolar: poder acceder a la institución y permanecer en ella. Una historia que describiera métodos y gimnasios mientras omitiera esa exclusión ofrecería una imagen incompleta de las oportunidades educativas del período.

Comparar estas disposiciones con los documentos contemporáneos exige evitar un relato automático de progreso. La inclusión puede figurar hoy como finalidad curricular, pero el análisis de su realización necesita observar condiciones concretas de participación. La distancia entre ambos momentos permite formular una pregunta constante sin borrar sus diferencias: ¿a quién reconoce la institución como alumno, quién tiene derecho a enseñar y qué apoyos hacen posible aprender? En 1938, la propia norma imponía una exclusión racial; no era una dificultad individual que pudiera resolverse mediante una adaptación de la tarea.

La reorganización de 1958: grupos, dispensas y valoración escolar

La ley del 7 de febrero de 1958, número 88, ofrece otro punto de observación de la educación física escolar y la formación profesional. En su redacción original establecía la obligatoriedad en escuelas secundarias y artísticas y organizaba al alumnado en grupos masculinos y femeninos de, al menos, quince integrantes. Estos artículos permiten reconocer una continuidad de la separación por sexo dentro de una reorganización institucional de posguerra (Repubblica Italiana, 1958, arts. 1-2).

El tratamiento de las dispensas distingue problemas que suelen confundirse. El artículo tercero contemplaba exenciones temporales o permanentes, parciales o totales, por motivos de salud acreditados, solicitadas por las familias y sujetas a controles médicos. En los institutos magistrales, el cuarto artículo señalaba que no podía dispensarse la asistencia a clase, aunque sí la ejecución práctica; en los casos indicados admitía obtener la habilitación mediante la prueba teórica. La separación entre presencia, realización de ejercicios y conocimiento formaba parte del diseño legal.

La nota de educación física también intervenía en el cálculo de promedios para determinados efectos académicos de los institutos magistrales. Por ello, la materia tenía consecuencias dentro de la trayectoria de quien se preparaba para enseñar. No era simplemente un tiempo recreativo añadido a

los estudios. El texto vinculaba participación, evaluación y certificación, aunque no estableciera en esos artículos una rúbrica detallada para cada ejercicio.

Leídas desde la actualidad, aquellas dispensas no equivalen a un programa de inclusión basado en apoyos y participación adaptada. Tampoco conviene reducirlas a una ausencia completa de diferencias individuales: el documento sí distinguía situaciones de salud y modalidades de cumplimiento. La comparación histórica se vuelve más precisa al estudiar qué solución ofrecía cada marco, qué mantenía dentro de la enseñanza y qué dejaba fuera, sin trasladar categorías contemporáneas como si hubieran tenido siempre el mismo significado.

Un gimnasio era también una decisión educativa y administrativa

La ley de 1958 distribuyó responsabilidades sobre las condiciones materiales. Preveía espacios al aire libre para ejercicios en los edificios escolares y gimnasios cubiertos para secundaria: uno en centros de hasta veinte clases y dos cuando se superaba ese número. También abordaba conservación, iluminación, vigilancia, calefacción y agua, junto con el equipamiento. El ministerio podía conceder ayudas para adaptar y amueblar locales, sujetas a comprobación de los trabajos o suministros (Repubblica Italiana, 1958, arts. 5-6).

Estas disposiciones permiten mirar la infraestructura desde el contenido que hace posible enseñar. Un aparato requiere espacio para situarlo y circular; compartir una sala entre grupos obliga a coordinar horarios; conservarla en condiciones forma parte de su disponibilidad. Son relaciones educativas y organizativas derivadas de la función de esos recursos, no estadísticas sobre el estado real de todos los edificios italianos en 1958.

La comparación con el manual de Silvestri resulta reveladora. Allí, la forma del banco delimitaba un ejercicio concreto. En la ley, la escala es el establecimiento escolar y la responsabilidad de sostener sus instalaciones. En ambos documentos el espacio condiciona la propuesta, aunque las respuestas pertenezcan a sistemas distintos. Pasar de una adaptación entre pupitres a una obligación de equipamiento no demuestra que desaparecieran las restricciones materiales; muestra que el problema se formulaba también como responsabilidad pública.

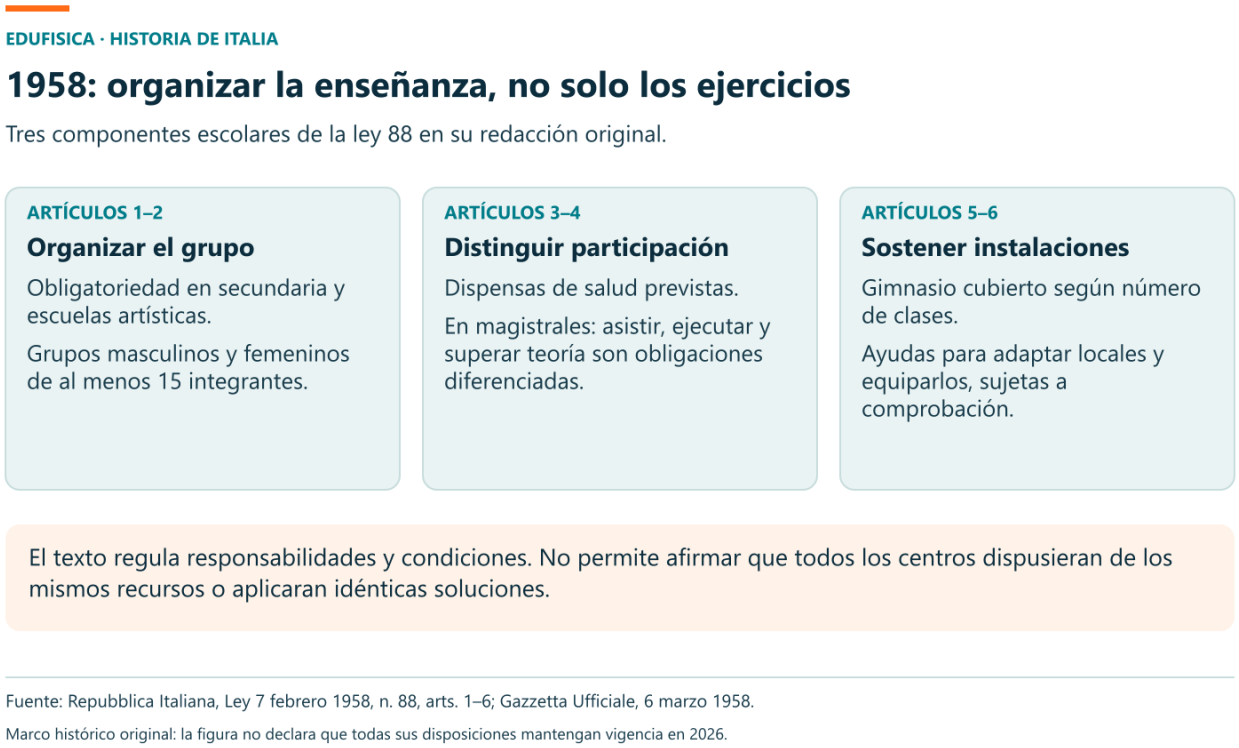


Figura 3. La reorganización de 1958 vinculó agrupamientos, dispensas y condiciones materiales de la enseñanza.

Fuentes y localizadores: [8] arts. 1-6, redacción original.

Los ISEF: especialización, ciencias aplicadas y diploma

La formación superior ocupaba un título específico de la ley de 1958. Los Institutos superiores de Educación Física debían promover las ciencias aplicadas a la disciplina y preparar cultural, científica y técnicamente a docentes y personal especializado. El curso tenía una duración de tres años, con exámenes de aprovechamiento y una prueba final para obtener el diploma. La admisión se realizaba mediante concurso y un número de plazas fijado anualmente (Repubblica Italiana, 1958, arts. 22-24).

El artículo veinticinco señalaba que el instituto de Roma sustituía a las academias de Roma y Orvieto y se organizaba en secciones masculina y femenina. La historia institucional de la actual Universidad del Foro Italico sitúa el nacimiento del ISEF romano en 1952 y su reconocimiento legal seis años después. Distinguir esas fechas evita confundir el inicio de una institución con la disposición que formalizó su situación (Università degli Studi di Roma Foro Italico, s. f., «La nostra storia»).

El perfil previsto para estos institutos relacionaba la práctica con conocimientos científicos y formación docente. No se trataba exclusivamente de demostrar destreza deportiva, aunque esta pudiera formar parte de los estudios. La referencia a ciencias aplicadas incorporaba una expectativa de conocimiento especializado sobre el movimiento. A su vez, el destino profesional docente obligaba a transformar ese saber en una enseñanza accesible para grupos escolares.

Queda planteada una tensión que reaparecerá en la universidad: conocer una disciplina y saber enseñarla son responsabilidades relacionadas, pero no equivalentes. Un examen de ejecución permite observar ciertos aspectos de una habilidad; preparar una clase exige seleccionar tareas, reconocer dificultades, explicar, organizar materiales y valorar respuestas. Esta distinción no presupone que los ISEF resolvieran de manera uniforme cada dimensión. Ayuda a entender por qué su transformación posterior implicó discutir tanto los títulos como el sentido de la preparación profesional.

La transformación universitaria de 1998 amplió el campo profesional

El decreto legislativo del 8 de mayo de 1998, número 178, reguló la transformación de los ISEF y la creación de facultades y estudios de ciencias motoras. La norma no se limitó a cambiar una denominación. Su artículo segundo definió cuatro áreas de formación: didáctico-educativa, prevención y educación motriz adaptada, técnico-deportiva y organización y gestión. La actividad corporal aparecía así relacionada con destinos profesionales que desbordaban el trabajo escolar (Repubblica Italiana, 1998, arts. 1-2).

La diversidad de áreas modifica la pregunta sobre la formación. Un profesional que organiza servicios deportivos necesita decisiones diferentes de quien adapta una tarea escolar o estudia la preparación para una especialidad deportiva. Compartir conocimientos sobre el movimiento no borra esas diferencias de responsabilidad. La propia norma aclaraba que el título no habilitaba para ejercer actividades profesionales sanitarias. Conviene conservar esa delimitación, en lugar de presentar ciencias motoras, enseñanza, entrenamiento y atención sanitaria como una misma ocupación.

El decreto preveía una programación de sedes y recursos, junto con convenios para aprovechar estructuras y personal de los ISEF reconocidos. La activación de los nuevos estudios debía comenzar a partir del año académico 1999-2000. Las universidades interesadas debían justificar recursos financieros, personal, equipamiento e instalaciones docentes, científicas y deportivas. La transformación universitaria incluía, por tanto, una reorganización de medios y responsabilidades, además de los contenidos de la titulación (Repubblica Italiana, 1998, art. 3).

La duración de cuatro años que aparece en aquella disposición pertenece al diseño de 1998 y no debe utilizarse como descripción automática de los títulos actuales. El dato sirve para reconstruir una etapa de transformación. De forma semejante, la conversión del ISEF romano en instituto universitario y su posterior denominación como Universidad del Foro Italico en 2008 documentan una trayectoria institucional concreta, no una cronología idéntica para todas las sedes del país.

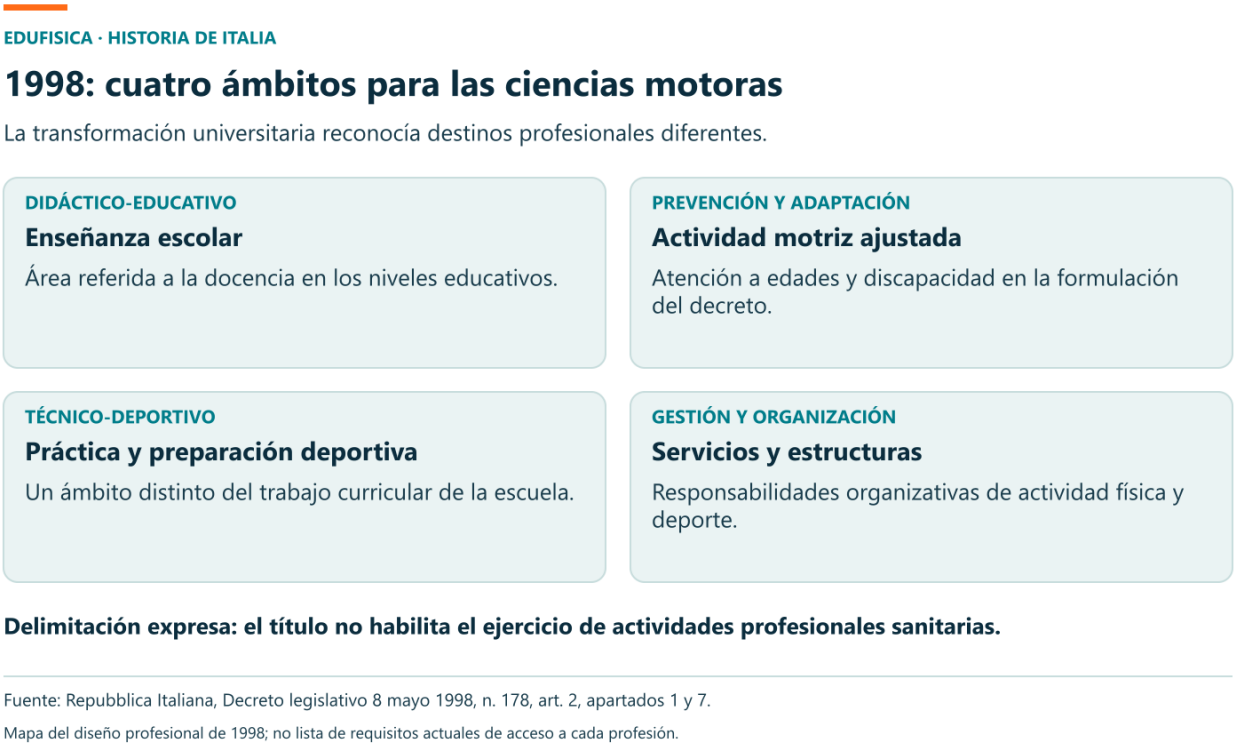


Figura 4. Los cuatro ámbitos del decreto distinguen responsabilidades que comparten conocimientos sobre el movimiento.

Fuentes y localizadores: [9] art. 2, apartados 1 y 7.

Ser especialista en movimiento no resuelve por sí solo la formación docente

Francesco Fischetti y Valerio Bonavolontà analizaron en 2020 la preparación del profesorado de ciencias motoras en un volumen académico dirigido por Loredana Perla. Señalaron la dificultad de alinear la formación disciplinar con las exigencias de la escuela y cuestionaron un perfil híbrido que acumulara preparación deportiva y saberes científicos sin orientar suficientemente su integración hacia la enseñanza. Propusieron reforzar la relación entre formación pedagógica, contenidos motores y estudio de la práctica (Fischetti & Bonavolontà, 2020, pp. 107 y 111-112).

El argumento permite releer las etapas anteriores sin atribuirles un desenlace inevitable. En 1878, la ley relacionaba gimnasia y examen del magisterio; en 1958, los ISEF articulaban especialización científica y diploma; en 1998, el campo universitario reconocía varias salidas. La formación del profesor se sitúa en el cruce entre ese conocimiento especializado y la obligación de enseñar a personas que no han elegido necesariamente una práctica deportiva.

La oferta de formación inicial del Foro Italico para 2025-2026 permite observar una organización más reciente. Sus preguntas frecuentes para la clase A-48 describen, en el itinerario PF60, quince créditos de prácticas directas en centros escolares, equivalentes a ciento ochenta horas, y cinco créditos de prácticas indirectas con tutor. También distinguen otros itinerarios y señalan que prácticas y laboratorios deben realizarse presencialmente. Se trata de la información de ese programa universitario; las condiciones vinculantes se encuentran en su convocatoria, como advierte el propio documento (Università degli Studi di Roma Foro Italico, 2026, pp. 1-2).

La distinción entre práctica directa e indirecta vuelve visible una tarea profesional: participar en la escuela y disponer de un espacio tutorizado para examinar lo ocurrido. La presencia en una clase no convierte automáticamente una experiencia en aprendizaje docente. Hay que relacionar lo observado con las decisiones tomadas y con la respuesta del alumnado. Esta lectura pedagógica explica el valor de la articulación prevista sin atribuir a las horas, por sí solas, una eficacia que el documento no evalúa.

Primaria: el especialista y el tiempo de enseñanza en 2026-2027

La circular ministerial de matrícula para 2026-2027 recuerda que la ley del 30 de diciembre de 2021, número 234, introdujo profesorado especialista de educación motriz en cuarto y quinto de primaria. Precisa un tiempo de enseñanza de no más de dos horas semanales, adicional a los modelos ordinarios de veinticuatro, veintisiete y hasta treinta horas. En la jornada de cuarenta horas, las sesiones se incluyen dentro de ese total. La circular pide informar a las familias del cambio que se produce al pasar a cuarto (MIM, 2025b, p. 12).

Esta organización tiene consecuencias prácticas para la continuidad del currículo. La incorporación de un especialista no significa que el resto de docentes deje de participar en las oportunidades de movimiento de la jornada. Las Indicaciones publicadas en 2026 plantean expresamente colaboración entre colegas y proponen pausas activas, recreos con oportunidades de juego, desplazamientos activos y experiencias en ambientes urbanos y naturales. Esas propuestas deben distinguirse del tiempo específico de la asignatura y de las decisiones de organización de cada centro.

El especialista tampoco convierte toda actividad escolar en entrenamiento. Su responsabilidad curricular consiste en dar sentido educativo a las experiencias motrices, ajustar el repertorio y acompañar aprendizajes. Una clase puede utilizar juegos, recorridos o expresión corporal sin perseguir la selección de quienes obtienen la mejor marca. El criterio para valorar la propuesta se encuentra en las competencias y los objetivos previstos para el alumnado, no en el prestigio de la práctica deportiva que se haya escogido.

Un documento provincial muestra otra escala de esta organización. La disposición de Ravenna del 13 de mayo de 2026 identifica veinticuatro puestos de educación motriz dentro de la dotación de primaria para 2026-2027, con efectos desde septiembre. Es un registro administrativo de personal en una provincia; no mide los aprendizajes del alumnado ni permite calcular la cobertura nacional. Su interés está en mostrar cómo una responsabilidad curricular llega también a decisiones concretas de dotación (Ufficio di ambito territoriale di Ravenna, 2026, p. 1).

Las Indicaciones de 2012 seguían siendo una referencia para parte del alumnado

Las Indicaciones de 2012 organizaron objetivos de educación física mediante cuatro apartados reconocibles: relación del cuerpo con espacio y tiempo; lenguaje corporal expresivo; juego, deporte, reglas y juego limpio; y salud, bienestar, prevención y seguridad. Para primaria incluían combinar patrones de movimiento, reconocer trayectorias y distancias, utilizar juegos de tradición popular, elaborar secuencias expresivas y participar respetando reglas. El programa relacionaba destreza, comunicación y convivencia dentro de una misma materia (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca [MIUR], 2012, anexo, «Educazione fisica»).

En secundaria de primer grado, las expectativas añadían adaptación de habilidades a situaciones nuevas, decisiones estratégicas, arbitraje y distribución del esfuerzo. La orientación mediante mapas o

brújulas figuraba dentro de la relación del cuerpo con espacio y tiempo. El medio natural aparecía, por tanto, conectado con aprendizajes concretos y no solamente como un lugar alternativo donde repetir la clase de interior.

Estos contenidos ayudan a evitar una comparación engañosa con 2026. La cooperación, la expresión y el cuidado ya estaban presentes antes del nuevo reglamento. El cambio no puede describirse como el descubrimiento repentino de que la Educación Física incluye algo más que rendimiento. Resulta más preciso examinar cómo se reorganizan los objetivos, qué dimensiones reciben una formulación explícita y cómo se articula la continuidad entre niveles.

Durante la transición, este programa conserva un alcance normativo concreto. El artículo quinto del decreto de 2025 establece que las clases intermedias que ya funcionaban en 2025-2026 continúan con las Indicaciones de 2012 hasta completar su curso de estudios. La convivencia de marcos no es, por tanto, una anomalía que pueda corregirse aplicando a todos la fecha más reciente. Forma parte de las disposiciones transitorias y exige identificar la cohorte antes de interpretar su programación.

El calendario de 2026 no reemplaza a la vez todas las clases

El decreto número 221, fechado el 9 de diciembre de 2025 y publicado el 27 de enero de 2026, adopta nuevas Indicaciones para infantil y primer ciclo. Su artículo primero sitúa la incorporación desde 2026-2027, comenzando por las primeras clases de primaria y secundaria de primer grado. El segundo conserva los horarios establecidos por el reglamento de 2009. Cambiar las referencias curriculares no equivale, por esa disposición, a modificar de manera general todas las cargas horarias (MIM, 2025a, arts. 1-2).

El artículo quinto fija los momentos en que las Indicaciones de 2012 dejan de tener efecto: 2026-2027 para infantil, 2028-2029 para secundaria de primer grado y 2030-2031 para primaria. También pide al profesorado reelaborar o ajustar secuencias cuando existan diferencias en la distribución temporal de competencias, objetivos y conocimientos. La excepción que anticipa un cambio de historia para tercero de primaria en 2027-2028 no debe extenderse a Educación Física: el texto la delimita a aquella materia.

Un ejemplo de lectura del calendario permite comprender la coexistencia. Al comenzar 2026-2027, la primera clase de primaria entra en el nuevo marco mientras las clases intermedias protegidas por la transición continúan con el anterior. La responsabilidad docente no consiste en mezclar referencias sin explicación, sino en reconocer cuál corresponde y preparar la continuidad del centro. El calendario describe una implantación prevista por la norma; por sí solo no informa de la calidad de cada programación o de la formación efectivamente recibida por cada equipo.



Figura 5. La adopción gradual impide atribuir a todas las clases el mismo programa desde 2026-2027.

Fuentes y localizadores: [13] arts. 1-2 y 5.1-4.

Cinco dimensiones para relacionar habilidad, comprensión y participación

El anexo definitivo publicado en 2026 presenta cinco dimensiones interconectadas: estilos de vida activos y saludables, dimensión motora, cognitiva, social y emotivo-relacional. Define la educación motriz y física dentro de un campo interdisciplinar y parte de experiencias desde las que elaborar reflexiones. Esta organización combina lo que el alumnado hace con lo que comprende, cómo participa y cómo afronta las situaciones de aprendizaje (MIM, 2025a, anexo, «Educazione motoria e fisica»).

En primaria, los objetivos distinguen el final de tercero y de quinto. La progresión pasa de adquirir habilidades fundamentales y respetar reglas de las actividades a organizar movimientos más precisos, aplicar tácticas elementales, reconocer problemas de juego y afrontar dificultades. No se exige leer cada dimensión como una unidad aislada: una misma tarea puede requerir coordinación, recordar una regla, colaborar y regular la frustración. El trabajo docente consiste en seleccionar qué aprendizaje observar y cómo ofrecer oportunidades para desarrollarlo.

En secundaria de primer grado, el programa solicita ampliar habilidades y técnicas, resolver problemas deportivos, asumir responsabilidades y participar respetando la diversidad. El repertorio incorpora circuitos, actividades cooperativas, juegos de rol, expresión corporal y experiencias en entornos urbanos y naturales. La autonomía aparece relacionada con prácticas fuera de la escuela y con la capacidad de reconocer recursos propios, sin limitar la materia a competir en deportes reglados.

La inclusión tiene una formulación curricular explícita: las oportunidades de aprendizaje deben ofrecerse con independencia de la capacidad inicial o de la participación en actividades extraescolares, atendiendo a necesidades educativas especiales presentes en el grupo. Esto cambia el criterio con el

que se juzga una propuesta. La experiencia previa en un club puede facilitar una ejecución, pero no constituye un requisito para merecer aprender. Traducir esa expectativa a decisiones de materiales, reglas y apoyos sigue siendo una responsabilidad del profesorado; el enunciado oficial no documenta por sí mismo su realización en cada centro.

Evaluar el proceso: de observar una respuesta a interpretar su aprendizaje

En el apartado de primaria, las Indicaciones recientes proponen observación intencional, tablas y rúbricas, integradas con pruebas, cuestionarios, listas de comprobación y diarios. Piden atender particularmente al proceso de aprendizaje individual y contemplan la autoevaluación. El repertorio admite instrumentos diferentes; no impone identificar la competencia con un único resultado cuantitativo ni excluye toda medición de la ejecución (MIM, 2025a, anexo, «Scuola primaria», evaluación).

Un ejemplo hipotético permite distinguir sus funciones. En una actividad de pases, el docente puede registrar si una estudiante orienta el cuerpo hacia quien recibe, ajusta la fuerza y modifica su posición cuando la línea de pase está ocupada. Un recuento de pases acertados aporta información, pero no explica por sí solo cómo ha resuelto el problema. Una pregunta breve sobre su decisión y una segunda oportunidad con distancia ajustada permiten observar aspectos diferentes. Esta propuesta es una interpretación didáctica, no una sesión oficial italiana ni un resultado de investigación sobre su eficacia.

La comparación con Silvestri puede hacerse sin borrar ciento cuarenta y cinco años de diferencias. En su manual, retirar la demostración comprobaba la distinción entre lados; en el marco de 2026, la evaluación se articula con un conjunto más amplio de objetivos motores, cognitivos, sociales y emocionales. El interés no está en afirmar que ambas propuestas son iguales, sino en identificar qué respuesta se observa, qué ayuda se ofrece y qué aprendizaje permite sostener esa observación.

La historia italiana muestra así cambios en las relaciones entre enseñanza corporal, autoridad, profesionalización y acceso. Los documentos no dibujan una línea continua desde un ejercicio antiguo hasta una clase actual. Permiten reconstruir decisiones que modificaron el lugar de la materia: preparar al magisterio, definir repertorios, encuadrar políticamente a la juventud, reorganizar instituciones superiores y formular competencias. Para seguir profundizando, las lecturas de Roma y del humanismo amplían los contextos anteriores, mientras que este recorrido conserva el foco en la construcción de la responsabilidad escolar moderna.

Cronología documental de la educación física italiana

Fecha	Hito documentado	Alcance
1878	Ley 4442: obligatoriedad y preparación del magisterio	Disposición escolar, con finalidades diferenciadas por sexo
1881	Quinta edición del manual femenino de Silvestri	Propuesta didáctica publicada, no censo de clases
1926 / 1927	Creación de la ONB y publicación de su ley	Organización juvenil, asistencia y preparación física y moral
1932-1943	Academia femenina de Orvieto	Formación de profesoras y cuadros, documentada por el archivo
1937	Creación de la GIL	Integración partidaria y atribuciones sobre enseñanza física
1938	Decreto-ley 1390	Exclusión racial en el sistema educativo
1952 / 1958	Nacimiento del ISEF romano y ley 88	Trayectoria institucional y reorganización escolar y superior
1998 / 1999-2000	Decreto 178 y comienzo previsto de los nuevos estudios	Transformación universitaria de los ISEF
2012 / 2013	Indicaciones y publicación del decreto 254	Programa del primer ciclo con continuidad transitoria en 2026
2021	Ley 234, recordada por la circular 2026-2027	Profesorado especialista en cuarto y quinto de primaria
2025-2026	Oferta PF60 del Foro Italico	Ejemplo institucional de formación inicial y prácticas
2026-2027	Inicio de adopción gradual del nuevo currículo	Primeras clases de primaria y secundaria de primer grado
2028-2029 / 2030-2031	Fin previsto del marco anterior en secundaria de primer grado y primaria	Calendario normativo, no balance anticipado de aplicación

Fuentes y referencias

[1] Regno d'Italia. (1878, 7 de julio). *Legge n. 4442* [Ginnastica educativa]. Gazzetta Ufficiale del Regno d'Italia, 165, 15 de julio.

https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1878/07/15/165/sg/pdf

[2] Silvestri, G. A. (1881). *Manuale di ginnastica educativa ad uso delle scuole elementari femminili del Regno* (5.ª ed.). Autor. [Ejemplar digitalizado de Wellcome Library].

https://archive.org/details/b28053588

[3] Regno d'Italia. (1926, 3 de abril). *Legge n. 2247: Istituzione dell'Opera nazionale «Balilla» per l'assistenza e l'educazione fisica e morale della gioventù*. Gazzetta Ufficiale, 7, 11 de enero de 1927, 86-87.

https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1927/01/11/7/sg/pdf

[4] Regno d'Italia. (1937, 27 de octubre). *Regio decreto-legge n. 1839: Istituzione della Gioventù italiana del Littorio*. Gazzetta Ufficiale, 262, 12 de noviembre, 4057-4059.

https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1937/11/12/262/sg/pdf

[5] Archivio di Stato di Terni e Sezione di Orvieto. (s. f.). *Archivio di Stato di Terni e Sezione di Orvieto* (A. P. Bidolli, coord. científica). Ministero per i Beni e le Attività Culturali, Direzione Generale per gli Archivi; BetaGamma.

https://dgagaeta.cultura.gov.it/public/uploads/documents/Archivi%20Italiani/62d9146e0fe17.pdf

[6] Fondazione Gramsci. (s. f.). *Accademiste a Orvieto: Donne ed educazione fisica nell'Italia fascista 1932-1943* [Presentación e índice del volumen editado por L. Motti y M. Rossi Caponeri, Quattroemme, 1996].

https://fondazionegramsci.org/volumi/accademiste-a-orvieto/

[7] Regno d'Italia. (1938, 5 de septiembre). *Regio decreto-legge n. 1390: Provvedimenti per la difesa della razza nella scuola fascista*. Gazzetta Ufficiale, 209, 13 de septiembre, 3878.

https://www.gazzettaufficiale.it/eli/gu/1938/09/13/209/sg/pdf

[8] Repubblica Italiana. (1958, 7 de febrero). *Legge n. 88: Provvedimenti per l'educazione fisica*. Gazzetta Ufficiale, 57, 6 de marzo.

https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1958/03/06/058U0088/sg

[9] Repubblica Italiana. (1998, 8 de mayo). *Decreto legislativo n. 178: Trasformazione degli Istituti superiori di educazione fisica e istituzione di facoltà e corsi di laurea e di diploma in scienze motorie*. Gazzetta Ufficiale, 131, 8 de junio.

https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/1998/06/08/098G0226/sg

[10] Università degli Studi di Roma Foro Italico. (s. f.). *Ateneo: La nostra storia*.

https://www.uniroma4.it/index.php/ateneo/

[11] Fischetti, F., & Bonavolontà, V. (2020). La formazione del docente di Scienze Motorie/Educazione Fisica per la scuola secondaria: Corsi, percorsi, concorsi. En L. Perla (Ed.), *Testimoni di sapere didattico: Vent'anni di formazione del docente di scuola secondaria* (pp. 104-113). FrancoAngeli.

https://series.francoangeli.it/index.php/oa/catalog/book/624

[12] Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. (2012, 16 de noviembre). *Decreto n. 254: Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* (Anexo, «Educazione fisica»). Gazzetta Ufficiale, 30, 5 de febrero de 2013.

https://www.gazzettaufficiale.it/atto/serie_generale/caricaArticolo?art.codiceRedazionale=13G00034&art.dataPubblicazioneGazzetta=2013-02-05&art.flagTipoArticolo=1&art.idArticolo=1&art.idGruppo=0&art.idSottoArticolo=1&art.idSottoArticolo1=10&art.progressivo=2&art.versione=1

[13] Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2025a, 9 de diciembre). *Decreto n. 221: Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*. Gazzetta Ufficiale, 21, 27 de enero de 2026.

https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2026/01/27/26G00021/sg

[14] Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2025b, 17 de diciembre). *Iscrizioni alle scuole dell'infanzia e alle scuole di ogni ordine e grado per l'anno scolastico 2026/2027* (Nota 100847).

https://fc.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/sites/4/2025/12/m_pi.AOODGOSV.REGISTRO-UFFICIALEU.0100847.17-12-2025.pdf

[15] Università degli Studi di Roma Foro Italico. (2026). *FAQ: Percorsi di formazione iniziale dei docenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado, a.a. 2025-2026, A-48*.

https://www.uniroma4.it/wp-content/uploads/2026/02/FAQ_percorsi-PF60_PF30_2025-2026.pdf

[16] Ufficio di ambito territoriale di Ravenna. (2026, 13 de mayo). *Dotazione organica del personale docente della scuola primaria, a.s. 2026/2027* (Disposición 3106).

https://ra.istruzioneer.gov.it/wp-content/uploads/sites/7/2026/05/disp_3106-26.pdf