

## PROPÓSITOS Y CONTENIDOS DEL PROGRAMA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN PAÍSES DE LATINOAMÉRICA

### PURPOSES AND CONTENTS OF THE PHYSICAL EDUCATION PROGRAM IN LATIN AMERICAN COUNTRIES

\*Oswaldo Ceballos Gurrola, \*Thalia Guadalupe Pérez Navarro, \*Rosa Elena Medina Rodríguez, \*Francisco Daniel Espino Verdugo, \*\*Ernesto Ceballos Gurrola,

\* Universidad Autónoma de Nuevo León, \*\*Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho

Correo de contacto Oswaldo Ceballos [oscegu@hotmail.com](mailto:oscegu@hotmail.com)

Recibido: 20.07.2020  
 Aceptado: 06.11.2020.

#### Resumen

El presente trabajo tiene como objetivo analizar los propósitos y contenidos de programas de Educación Física escolar en diferentes países como: México, Uruguay, Paraguay, Panamá, Nicaragua, Cuba, Chile y Argentina. Se realiza un análisis de contenido en dos etapas. En la primera, se trabajó un diseño bibliográfico al revisar los propósitos generales de los planes de estudio de nivel primaria y secundaria de los países en cuestión para su análisis de contenido o discurso desde la revisión documental. En la segunda etapa se examinan los contenidos académicos de los diseños curriculares haciendo uso de la Praxiología motriz como método el análisis de contenido. Los resultados muestran que las categorías más significativas para los propósitos de los países estudiados son: desarrollo de habilidades, integración de corporeidad, creatividad y estrategia, normas, reglas y convivencia, actividad física y salud, deporte, iniciación deportiva y juego, expresión y diversidad, y el tiempo libre. Mientras que los contenidos más representativos son: deporte, juego motor, expresión motriz o corporal, introyección motriz, adaptación motriz ambiental o en espacio natural, otras materias exclusivas, salud, y no específicas. La información obtenida en este trabajo da una idea de la Educación Física escolar, de sus realidades y retos para los países de Latinoamérica.

Palabras Clave: Programa Educativo, Educación Física, Praxiología, Latinoamérica.

#### Abstract

The purpose of this paper is to analyze the purposes and content of school physical education programs in different countries such as: Mexico, Uruguay, Paraguay, Panama, Nicaragua, Cuba, Chile and Argentina. A two-stage content analysis is carried out. In the first, a bibliographic design was worked on by reviewing the general purposes of the primary and secondary school curricula of the countries in question for their content or discourse analysis from the documentary review. In the second stage, the academic content of curricular designs was examined using motor praxology as a method of content analysis.

The results show that the most significant categories for the purposes of the countries studied are: development of skills, integration of corporeality, creativity and strategy, norms, rules and coexistence, physical activity and health, sport, sports initiation and play,

expression and diversity, and free time. While the most representative contents are: sport, motor play, motor or body expression, motor introjection, motor adaptation to the environment or natural space, other exclusive subjects, health, and non-specific subjects. The information obtained in this work gives an idea of school Physical Education, its realities and challenges for Latin American countries.

Key words: Educational Program, Physical Education, Praxology, Latin American.

## Introducción

Actualmente la educación vive un momento de transformación, debido al intempestivo avance de la tecnología, situación que abre una brecha de acceso a información y recursos con grandes rezagos en diferentes regiones o países (Sánchez-Otero, García-Guillany, Steffens-Sanabria y Hernández-Palma, 2019). La educación ante la pandemia por el COVID-19 y el estado de confinamiento ha incrementado el uso de medios digitales para seguir clases y atender a los estudiantes con los retos que esto conlleva (García-Peñalvo, Corell, Abella-García y Grande, 2020). De manera particular la clase de Educación Física (EF) se ha visto afectada por estos y otros problemas como atención a la cobertura, inclusión, personal capacitado, infraestructura y materiales, por citar algunos; además se puede plantear preguntas como: ¿cuál es la finalidad de la EF?, ¿cuáles son los contenidos curriculares de la EF para una educación integral?, ¿cuál es la diferencia o similitud de los programas de EF entre países?.

La aparición de la EF en los sistemas educativos se remonta desde hace muchas décadas, de ahí que cada país cuente con su propio programa y respectivos enfoques con la finalidad de cubrir las necesidades y demandas de sus grupos sociales con la premisa de ofrecer una EF de calidad (Ceballos-Gurrola et al., 2013). El presente trabajo analiza los programas de EF en la formación básica (preescolar, primaria y secundaria) México, y de otros países; lo que permitirá analizar los contenidos que se contemplan en la enseñanza de la EF y los que no se consideran pero que son de relevancia en la formación integral de los educandos.

La EF constituye una disciplina vivencial, por lo que las experiencias en su contexto son esenciales para la adquisición de saberes, al considerar el cuerpo y el movimiento como los ejes básicos en los que se centra su acción educativa. Se trata, por un lado, de mejorar el comportamiento motor del alumnado y con ello la consolidación de hábitos saludables y por otro, de la educación a través del cuerpo y el movimiento para adquirir competencias de carácter afectivo y de relación, necesarias para la vida en sociedad (Figueras-Comas, Capllonch-Bujosa, Blázquez-Sánchez y Monzonís-Martínez, 2016).

Por lo tanto las definiciones de esta área la consideran una disciplina que manifiesta procesos cognitivos de orden superior (Rojas, Ólan, Ramírez y Betancourt, 2017), facilita adquisición de valores y socialización (Miranda y Villamizar, 2018), orientación al rendimiento e iniciación deportiva (López-Pastor, Pérez-Brunicardi, Manrique-Arribas y Monjas-Aguado, 2016); otros autores (Celdrán-Rodríguez, Valero-Valenzuela y Sánchez-Alcaraz Martínez, 2016) le atribuyen varios beneficios que van desde impacto en la salud, adquisición de valores y trabajo en equipo. La UNESCO (2015) declara que la EF ofrece experiencias de aprendizaje a los niños y jóvenes para ayudarles a adquirir las habilidades psicomotrices, la comprensión cognitiva y las aptitudes sociales y emocionales que necesitan para llevar una vida físicamente activa. Es perceptible como desde la forma de definir se diversifica la postura del trabajo a realizar lo que distingue diferencias tanto en las sesiones como en la formación de los docentes; para ello Lynch y Soukup (2016) argumentan que llamar EF y EF para la salud y otros términos nuevos usados indistintamente ha provocado confusión.

En México la EF ha trascendido por diversos programas y enfoques; los primeros tuvieron una tendencia orientada de acuerdo a los acontecimientos de la época como la segunda guerra mundial, los juegos olímpicos donde México fue sede; sin embargo, se percibe una coincidencia bajo el enfoque de competencias en los dos últimos programas. Estos la definen como una forma de intervención pedagógica que contribuye a la formación integral del individuo facilitando experiencias motrices, motivantes y creativas donde la integración de la corporeidad y desarrollo de la motricidad son pilares para edificar la competencia motriz (Secretaría de Educación Pública, 2011, 2017); ante la diversidad de concepciones de la asignatura es complejo para el docente establecer los contenidos a trabajar, ya sea por la interpretación que hace de programas, por el interés propio que rige su ideología o por los objetivos institucionales.

Entonces en el entendido de que un contenido es un saber cultural (Chevallard, 2000), son los conocimientos adecuados a resolver parte de la problemática del contexto en el que se insertan, además de ser parte del perfil de egreso por lo que forman parte de un Plan Nacional; de ser así, se puede preguntar ¿por qué en las diferentes sociedades (principalmente en México), se presenta un problema de obesidad y enfermedades crónico-degenerativas con un elevado índice de sedentarismo (Ming-kai, Edginton y Mei-Sin, 2014; García-Garduño y Del Basto-Sabogal, 2017; Borjas-Santillán et al., 2019)?, lo que representa estilos de vida poco saludables. De aquí nos urge conocer ¿dónde se ha perdido el sentido de la sesión de EF?

En este sentido, Ceballos-Gurrola et al. (2013) consideran que los docentes envían mal mensaje sobre la práctica que se realiza en las sesiones de EF, añadiendo que los políticos y medios de comunicación ven como similares a la EF y los deportes. En este orden de ideas, Beltrán y Devís (2018) revisan tres orientaciones que se le dan a los contenidos de EF (el rendimiento, el salutismo y la masculinidad hegemónica) como causa de experiencias negativas en las sesiones.

Una vez expuesto lo anterior se plantea como objetivo del presente trabajo analizar los propósitos y contenidos del programa de EF en países de Latinoamérica.

### Metodología

El presente trabajo es un corte parcial de una investigación mas amplia que utiliza un diseño cualitativo para la recolección y análisis de datos (López y Sandoval, 2016); para este documento es necesario contemplar dos etapas relacionadas con el objetivo de la investigación; en la primera se trabajó un diseño bibliográfico ya que se sometieron los propósitos generales de los Planes de estudio de los Países estudiados a un análisis de contenido del discurso desde la revisión documental siguiendo lo propuesto por Krippendorff (2004). En la segunda etapa se analizan los contenidos académicos de los diseños curriculares de esos mismos planes, partiendo de lo propuesto por Hernández-Moreno, Gómez, Cinta-Bravo, Carralero-Velázquez y Altuve (2008) al tener como marco de referencia la praxiología motriz y como método el análisis de contenidos.

### Participantes

Para las dos etapas presentadas y por características de la investigación, se buscó analizar los modelos educativos de Latinoamérica, pero solo se tuvo acceso a ocho de ellos, específicamente de: México, Uruguay, Paraguay, Panamá, Nicaragua, Cuba, Chile y Argentina.

### Instrumentos

La búsqueda de la información se realizó a través de buscadores de internet, la pagina del gobierno de los países y del sistema educativo. Dicho esto, se obtuvieron datos de: México (Secretaría de Educación Pública, 2017), Uruguay (Administración Nacional de Educación Pública, 2016), Paraguay (Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay. (s/f), Panamá (Ministerio de Educación de la República de Panamá, 2014), Nicaragua (Ministerio de Educación de la República de Nicaragua, 2016), Cuba (Puig y Vega, 1984), Chile (Ministerio de Educación de la República de Chile, 2013) y Argentina (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2018).

### Procedimiento

A partir de Herrera (2018), en el que las fases de una investigación cualitativa permiten orientar y tomar decisiones. Para la primer parte del estudio, el equipo de profesores-investigadores realizan un análisis de contenido desde la revisión documental y se construyen las primeras categorías, las cuales son la base. Esto debido a que al continuar con una lectura global y analítica de los propósitos de programas, se clasifican las similitudes en cada categoría y país.

En la segunda etapa bajo la luz del paradigma praxiológico (Juliao, 2017) y en el marco de la Praxiología motriz, se retoman las variables señaladas por Hernández-Moreno et al. (2008) como las de “especificidad disciplinar” que coinciden con el ámbito del campo de estudio de la praxiología motriz (juego motor, deporte, expresión corporal, introyección motriz, adaptación ambiental y otras materias exclusivas) y “no especificidad disciplinar” como aquellas materias que no coinciden con los ámbitos del campo de estudio de la praxiología motriz.

Al tener las directrices se hace un análisis de los contenidos curriculares desde una perspectiva de especialidad disciplinar con la intención de encontrar su coherencia epistemológica en el análisis y revisión documental para la recogida de información y un análisis de contenido para el estudio semántico y praxiológico. Para ello es necesario tener presente:

**Deporte:** situación motriz de competición reglada e institucionalizada

**Juego Motor:** situación motriz de incertidumbre, con acuerdos o normas.

**Expresión Corporal:** situación isomotriz de simbolismo cultural contextualizada (se refiere a la reproducción mas aproximada posible de un modelo de referencia; el simbolismo se refiere a una referencia externa a la situación, mensaje, estética).

**Introyección motriz:** Situación motriz de conocimiento y/o modificación del contexto individual (es la incidencia directa sobre la propia corporalidad; la consecuencia es el conocimiento y/o modificación de factores personales y capacidades físicas).

**Adaptación ambiental (actividades en el medio natural):** situación motriz de conocimiento y/o modificación del contexto físico.

**Otras materias exclusivas:** son aquellas que no están caracterizadas como juego motor, deporte, expresión corporal, introyección motriz y adaptación ambiental y que pueden ser consideradas al campo de estudio de la Praxiología motriz.

**No especificidad disciplinar:** son aquellas materias en donde las directrices propias de los planes de estudio (no coinciden con los ámbitos del campo de estudio de la Praxiología motriz).

## Resultados

Después de una lectura detallada de los propósitos de cada Plan Nacional de EF en el nivel de primaria y secundaria, se eligieron las categorías para su identificación en cada país. En la tabla 1, uno se puede observar dicha distribución de categorías auxiliares: desarrollo de habilidades, integración de corporeidad, creatividad y estrategia, normas, reglas y convivencia, actividad física y salud, deporte, iniciación deportiva y juego, expresión y diversidad y por último tiempo libre.

Es necesario clarificar la percepción que se adopta sobre Nicaragua, sus propósitos presentan aspectos generales que pueden pertenecer a cualquier área de desarrollo, asignatura o disciplina no específica para el área de Educación Física, actividad física o deporte; de ahí que en este primer análisis no fue contemplado, contrariamente al resto quienes de una forma u otra brindan orientación enfocada a las áreas ya mencionadas.

Se pueden observar las coincidencias de acuerdo a los propósitos de cada plan, en la primera categoría de desarrollo de habilidades y destrezas y actividad física y salud son aspectos importantes para los países estudiados. En la segunda categoría el deporte, iniciación deportiva y el juego aparece en todos menos Argentina. Las normas, reglas y convivencia están en la tercera posición, solo Chile y Paraguay los contemplan en sus planes de estudio. En el cuarto grupo donde se analiza las categorías de expresión y diversidad no las consideran: Uruguay, Paraguay y Chile. Y en la categoría de tiempo libre no es ubicada en México, Uruguay y Chile. La integración

de la corporeidad como siguiente categoría solo aparece en México, Uruguay y Argentina Ya en la última categoría de análisis, se refiere a la creatividad y estrategia, solo México y Argentina lo presentan de manera clara.

Es importante hacer notar en la categoría de deporte, iniciación deportiva y juego, Uruguay se enlista en esta categoría solo por el juego ya que no manifiesta de forma directa el deporte, ni iniciación deportiva; así mismo, Cuba hace referencia al rendimiento y competición lo que alude al deporte y ofrece una propósito que no fue considerado en el análisis, por no ser mencionado en ningún otro plan de estudios; de manera similar Argentina considera el uso de TIC's como recurso pedagógico en la Educación Física.

Tabla 1

*Categorías a partir de los propósitos de la Educación Física en países de Latinoamérica.*

Categorías	México	Uruguay	Paraguay	Panamá	Nicaragua	Cuba	Chile	Argentina
Desarrollo de habilidades y destrezas	X	X	X	X		X	X	X
Integración de corporeidad	X	X						X
Creatividad y estrategia	X							X
Normas, reglas y convivencia	X	X		X		X		X
Actividad física y salud	X	X	X	X		X	X	X
Deporte, iniciación deportiva y juego	X	X	X	X		X	X	
Expresión y diversidad	X			X		X		X
Tiempo libre			X	X		X		X

Siguiendo las categorías de especificidad disciplinar desde la Praxiología motriz (Hernández-Moreno et al., 2008); se ubican a los ocho países en las misma cantidad de categorías de acuerdo a lo que representa cada una en la práctica real de las sesiones de Educación Física; siendo tres categorías en las que todos los países del estudio parece retomarlos como contenidos y al tratarse de Educación Física es comprensible que el deporte, el juego motor y la expresión corporal se aprecien con ese nivel de importancia (Tabla 2).

En seguida otras materias exclusivas y la salud (aunque éste último no esta dentro de las categorías de Praxiología motriz es un contenido de la Educación Física) son contempladas por seis países, en la primera Paraguay ni Chile las tienen entre sus contenidos a trabajar, en la categoría de salud no es perceptible de manera objetiva en Uruguay y Cuba, pero es de entender que puede ser considerada de manera indirecta.

La adaptación motriz ambiental o en espacio natural y la introyección motriz son categorías donde cuatro países (México, Uruguay, Panamá y Argentina) la presentan y cuatro no (Paraguay, Nicaragua, Cuba y Chile); por último se integró la categoría No específicas para aquellas actividades no cubiertas en los contenidos presentados, pero tienen la característica de aparecer en las actividades de programas de Educación Física; Argentina y Paraguay ofrecen actividades con otras asignaturas lo cual puede ser trabajo de vinculación, transversalidad o interdisciplinariedad.

Tabla 2

*Categorías a partir de los contenidos de la Educación Física bajo el marco de Praxiología Motriz en países de Latinoamérica*

Categorías	México	Uruguay	Paraguay	Panamá	Nicaragua	Cuba	Chile	Argentina
Deporte	X	X	X	X	X	X	X	X
Juego motor	X	X	X	X	X	X	X	X
Expresión motriz y corporal	X	X	X	X	X	X	X	X
Introyección motriz	X	X		X				X
Adaptación motriz ambiental o en espacio natural	X	X		X				X
Otras materias exclusivas	X	X		X	X	X		X
Salud	X		X	X	X		X	X
No específicas			X					X

**Discusión**

A partir de cumplir con el objetivo del estudio se ubica la importancia del deporte, desarrollo de habilidades motrices y la actividad física para la salud en las sesiones de Educación Física; sin embargo existen posturas encontradas ante esta situación donde algunos autores (Coutín, Gastélum y Guedea, 2018; Ming-kai et al., 2014; López-Pastor et al., 2016; Celdrán-Rodríguez et al., 2016) resaltan los beneficios sobre la salud, deporte, valores y rendimiento académico; de manera antagónica Betancur-Agudelo, López-Ávila y Arcila-Rodríguez, (2018), Soto y Vargas,

(2019) destacan que dichas prácticas en la educación física son mecanicistas, deportivista y tradicionales, se utilizan como una forma de control disciplinario y son excluyentes; esta controversia se explica por Lynch y Soukup (2016) cuando describe lo complejo que ha sido llamar a la misma asignatura de diversas formas, provocando confusión en la finalidad y contenidos que se deben utilizar.

La expresión corporal, diversidad, introyección motriz, creatividad y estrategia son elementos bien vistos por las diversas posturas que valoran a estos contenidos como básicos por no seguir modelos y permitir singularidad (Canales-Lacruz, Sanagustin, 2019; Conesa-Ros y Angosto, 2017; Celdrán-Rodríguez et al., 2016), esto a pesar de ser contenidos marginados y no tener competitividad. Los contenidos relacionados con la parte social, normas, reglas y convivencia también gozan de buen prestigio al considerar que fomentan valores en los estudiantes (Miranda y Villamizar, 2018; Rojas et al., 2017); el juego en todas sus manifestaciones es parte indispensable de la sesión de EF por lo que solo se alude a ser el recurso mas utilizado por los docentes de Educación Física (Campos, Ries, y del Castillo, 2011; Sanmartín, Doménech, y Benet, 2007).

En el tema de Corporeidad aparece en Planes y Programas de Educación Básica de México en 2004 para Preescolar y 2006 para Secundaria y a pesar de que estudios como el de Ramírez y Chel-Hoil, (2019) resaltan el trabajo de la corporeidad, creatividad y motricidad al poner en juego capacidades sociomotrices, fisicomotrices y perceptivomotrices; por su parte Coutín et al. (2018) hacen referencia a un curriculum centrado en la corporeidad, como el mexicano, no promueve tanto el movimiento y la actividad como otros programas con enfoques más diverso. Esto parece contradictorio con las Tendencias actuales de la Educación Física, a la que se le ha encomendado el fomento de una vida saludable, el movimiento y el deporte.

Ahora bien, los contenidos No específicos tienen un argumento (Coutín et al., 2018; Ramírez & Chel-Hoil, 2019) al invitar a la creación de currículos más flexibles de Educación Física. Además, deben formar parte de proyectos integrales al abarcar los aprendizajes propios de la disciplina, pero vinculándose con otras áreas de la educación; lo cual coinciden con López-Pastor et al. (2016) al proponer como uno de los retos a futuro, una Educación Física que contribuya a la formación integral del alumnado.

El origen de la Educación Física en los países de Latinoamérica contemplaron la higiene y la gimnasia como los primeros contenidos de formación (finales del siglo XIX), la creación de escuelas formadoras de docentes en Educación Física (inicios del siglo XX) y las instituciones responsables de la gestión e implementación de la Educación Física (mediados del siglo XX). Los propósitos y contenidos de la Educación Física en Latinoamérica han adoptado las tendencias europeas, con adecuaciones propias a las características y necesidades de cada región (Castillo-Retamal, Almonacid-Fierro, Castillo-Retamal y Bássoli de Oliveira, 2020; Ceballos-Gurrola et al., 2013).

Si bien las horas dedicadas a la clase de educación física no son el propósito de este trabajo, resulta trascendente comentar que en la actualidad en México se contemplan dos sesiones para el nivel de primaria y secundaria con duración de 50 minutos, en preescolar es una hora con dos sesiones de 30 minutos por semana. La mayoría de los países coinciden con México, solo Cuba y Chile contemplan una sesión más por semana para el nivel de primaria, los demás quedan igual.

## Conclusiones

Una vez analizados los propósitos del programa de EF con un alcance en ocho países de latinoamérica se puede percibir la similitud que existe entre estos y a pesar de poder constatar evolución en dichos programas; una diferencia entre ellos es el sentido, metodología y orientación que se brinda en las sesiones prácticas, ya que como lo muestran las investigaciones, mientras que en unos países se enfocan en algunos elementos, en otros el énfasis va en otro sentido, en el entendido de que responden a la visión del ciudadano que se busca formar.

De manera puntual, se identifican diferencias en los contenidos de la EF para cada país. México se enfoca en la corporeidad y competencia motriz, Uruguay con un énfasis al desarrollo social; Paraguay y Chile en estilos de vida saludables (erradicar el sedentarismo); Panamá en inculcar valores y la cultura por medio de la danza y bailes folklóricos; Nicaragua fortalecer los sentimientos de identidad nacional y el orgullo de su país; Cuba en la formación de hábitos de higiene para conservar la salud, transmitir conocimientos sobre la EF que ayuden a aumentar el nivel; finalmente Argentina con el interés de promover el uso pedagógico de las TIC.

Identificar que programa se muestra más completo o considera dar una EF de calidad es una cuestión un tanto difícil. Lo que ahora queda claro, es la necesidad de un cambio orientado a metodologías nuevas, a afrontar desafíos donde esta asignatura en lugar de seguir modas, se afiance en el diseño curricular para la solución de problemas sociales, el sobrepeso, obesidad y sedentarismo; es decir, aprender a moverse. Donde se requieren ser atendidos al igual que la vinculación con otras áreas, en la formación de ciudadanos reflexivos y críticos (aprender a través del movimiento).

El presente trabajo, no presenta conflicto de intereses.

## Referencias

*Administración Nacional de Educación Pública (2016). Documento base de análisis curricular. Área de Conocimiento Corporal. Montevideo. Consejo de Educación Inicial y Primaria.*

*Beltrán-Carrillo, V. J., & Devís-Devís, J. (2018). El pensamiento del alumnado inactivo sobre sus experiencias negativas en educación física: los discursos del rendimiento, salutismo y masculinidad hegemónica. Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 55(15), 20-34. <https://doi.org/10.5232/ricyde2019.05502>*

*Betancur-Agudelo, J. E., López-Ávila, C. R., & Arcila-Rodríguez, W. O. (2018). El docente de educación física y sus prácticas pedagógicas. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 14(1), 15-32. DOI: <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.1.2>*

*Borjas-Santillán, M. A., Loaiza-Dávila, L. E., Vásquez-Portugal, R. M., Campoverde-Palma, P. del R., Arias-Cevallos, K. P. y Chávez-Cevallos, E. (2019). Obesidad, hábitos alimenticios y actividad física en alumnos de educación secundaria. Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas, 36(3), 1-15.*

*Campos, M. M. C.; Ries, F. y Del Castillo, A. O. (2011). Análisis de las competencias adquiridas y utilizadas por los egresados maestros en Educación Física. Revista Internacional de Ciencias del Deporte, 7(24), 216-229. doi:10.5232/ricyde2011.02405*

*Canales-Lacruz, I., & Sanagustin, E. (2019). La visión del profesorado de primaria de Educación Física sobre la expresión corporal. Revista Española de Educación Física y Deportes, 424, 21-32.*

*Castillo-Retamal, F., Almonacid-Fierro, A., Castillo-Retamal, M., y Bássoli de Oliveira, A. (2020). Formación de profesores de Educación Física en Chile: una mirada histórica (Physical Education teacher training in Chile: a historical view). Retos, 38(38), 317-324. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73304>*

*Ceballos-Gurrola, O., Alfonso-García, M.R., Medina-Rodríguez, R.E., Muela-Meza, Z., Enríquez-Martínez, M., Ceballos-Gurrola, E. (2013). Enfoque histórico de la Educación Física en México. Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias. 5(1), 1-30.*

*Celdrán-Rodríguez, A., Valero-Valenzuela, A. y Sánchez-Alcaraz Martínez, B. J. (2016). La importancia de la educación física en el sistema educativo. EmásF: Revista Digital de Educación Física, 43, 83-96.*



Chevallard, Y. (2000). *La transposición didáctica del saber sabio al saber enseñado*. Argentina, Aique.

Conesa Ros, E., & Angosto, S. (2017). *Análisis del contenido de "expresión corporal" en los planes de estudio de grado en ciencias de la actividad física y el deporte en universidades españolas*. *Journal of Sport & Health Research*, 9(2), 263-272.

Coutín, A., Gastélum, G., & Guedea, J. C. (2018). *Problemas actuales de los currículos en la educación física en Iberoamérica. Una revisión sistemática*. *Ciencias de la Actividad Física UCM*, 19(2), 1-9. DOI: <http://doi.org/10.29035/rcaf.19.2.1>

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2018). *Diseño Curricular para la Educación Primaria: primero ciclo y segundo ciclo*. La Plata. Subsecretaría de Educación.

Figueras-Comas, S., Capllonch-Bujosa, M., Blázquez-Sánchez, D., y Monzonís-Martínez, N. (2016). *Competencias básicas y educación física: estudios e investigaciones*. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 123, 34-43. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2016/1\).123.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2016/1).123.04)

García-Garduño, J. M. y Del Basto-Sabogal, L. M. (2017). *Revisión internacional e iberoamericana del currículum de Educación Física. El caso de México*. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(1), 71-85. <https://doi.org/10.15366/reice2017.15.1.005>

García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., y Grande, M., (2020). *La evaluación online en la educación superior en tiempos de la COVID-19*. *Education in the Knowledge Society*, 21, 12-26. [doi.org/10.14201/eks.23013](https://doi.org/10.14201/eks.23013)

Herrera, C. (2018). *Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum*. *Revista general de información y documentación*, 28(1), 119-142. DOI: <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>

Juliao-Vargas, C. G. (2017). *La cuestión del método en pedagogía praxeológica*. Bogotá, UNIMINUTO.

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology*. USA, Sage publications.

López-Pastor, V. M., Pérez-Brunicardi, D., Manrique-Arribas, J. C., y Monjas-Aguado, R. (2016). *Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 182-187.

López, N., & Sandoval, I. (2016). *Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa*. Documento de trabajo, Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara.

Lynch, T., & Soukup, G. J. (2016). "Physical education", "health and physical education", "physical literacy" and "health literacy": *Global nomenclature confusion*. *Cogent Education*, 3(1), 1217820. DOI: [10.1080/2331186X.2016.1217820](https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1217820)

Ming-kai, Ch.; Edginton, Ch. R. & Mei-Sin, T. (2014). *School Physical Education and Health: A Model of Best Practice ~ Integrating Local Context With Global Trends*. *The Global Journal of Health and Physical Education Pedagogy*. 1(4), 251-282.

Ministerio de Educación de la República de Chile (2013). *Educación Física y Salud. Programa de Estudio para primer año básico. Unidad de currículum y evaluación*. Gobierno de Chile. [https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34436\\_programa.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/614/articles-34436_programa.pdf).

Ministerio de Educación de la República de Nicaragua. (2016). *Manual metodológico de Educación Física para docentes de educación primaria*. Managua. MINED.

Ministerio de Educación de la República de Panamá. (2014). *Programa de Educación Física 7º, 8º y 9º*. Panamá. MEDUCA.

Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay. (s/f). *Educación Física 5º grado*. Recuperado de: <https://www.mec.edu.py/index.php/es/todas-las-categorias/send/10-quinto-grado/90-pe-5to-grado-educacion-fisica>

Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay. (s/f). *Educación Física 6º grado*. Recuperado de: <https://www.mec.edu.py/index.php/es/todas-las-categorias/send/11-sexto-grado/61-pe-6to-grado-educacion-fisica>

Miranda, Y. B. S., & Villamizar, A. F. (2018). La noción de cuerpo desde la clase de educación física. *Manifestaciones sociales. Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 6(1), 2-10. <https://doi.org/10.15649/2346030X.472>

Hernández-Moreno, J., Gómez, R. H., Cinta-Bravo, D., Carralero-Velázquez, A. C., y Altuve, E. (2008). Análisis de los contenidos curriculares de la formación de los docentes de Educación Física en Iberoamérica: los casos de Argentina, Chile, Costa Rica, Cuba, Ecuador, España, México, Paraguay, Perú y Venezuela. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(1), 1-25.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO. (2015). *Educación Física de calidad. Guía para los responsables políticos*. Francia, UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231340>.

Puig, A. y Vega, C. (1984). Los Planes y Programas de Educación Física Escolar en la Republica Cubana. *Educación Física y Deporte*. 6(2-3), 1-21 recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/view/4718/4144>.

Ramírez, A. y Chel-Hoil, D. (2019). Análisis de la Reforma Educativa en México, desde la perspectiva de Educación Física. *Ciencias de la Actividad Física UCM*, 20(2), 1-17. <https://doi.org/10.29035/rcaf.20.2.2>

Rojas, J. L., Olán, R., Ramírez, R. M., & Betancourt, L. A. (2017). Fundamentos teóricos y metodológicos para la identificación de talentos deportivos en la educación física escolar. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 8(1), 01-18.

Sánchez-Otero, M., García-Guiliany, J., Steffens-Sanabria, E., y Hernández-Palma, H. (2019). Estrategias pedagógicas en procesos de enseñanza y aprendizaje en la educación superior incluyendo tecnologías de la información y las comunicaciones. *Información Tecnológica*, 30(3), 277-286. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642019000300277>

Sanmartín, M. G., Doménech, C. P., & Benet, E. T. (2007). Perfil de la educación física y sus profesores desde el punto de vista de los alumnos. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 8(3), 39-52. doi:10.5232/ricyde2007.00804

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011: guía para el maestro*. México, SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para una educación integral. Educación Física. Educación Básica. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. México, SEP.

*Soto, C. Á., & Vargas, J. J. L. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, 35, 413-421.*