



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.
José María Pino Suárez 460-2 esq a Lerdo de Tejada, Toluca, Estado de México. 7223898475*

RFC: ATI20618V12

Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

<http://www.dilemascontemporaneoseduccionpoliticyvalores.com/>

Año: XIII Número: 1 Artículo no.:7 Período: 1 de septiembre al 31 de diciembre del 2025

TÍTULO: Horizontes académicos de la Educación Física en América Latina.

AUTOR:

1. Dr. Felipe Mujica Johnson.

RESUMEN: La Educación Física es una disciplina académica, pedagógica y epistemológica heredera de la modernidad, que se constituyó a partir fundamentos, contradicciones y paradojas que les han valido críticas en la actualidad desde perspectivas renovadoras de sentidos y significados conceptuales. En este contexto, este estudio teórico tiene por finalidad reflexionar críticamente sobre los horizontes de esta disciplina en América Latina. Se presentan los aportes epistemológicos de las corrientes tradicional y renovadora de la Educación Física, reconociendo que ambas son importantes para los actuales y futuros desafíos de la disciplina en América Latina. También se revisan los avances de los países latinoamericanos en ciencia y posgraduación de Educación Física, y áreas afines, reconociéndose a Brasil por su gran avance en estas dimensiones.

PALABRAS CLAVES: epistemología, política, historia, corporalidad, deporte.

TITLE: Academic horizons of Physical Education in Latin America

AUTHOR:

1. PhD. Felipe Mujica Johnson.

ABSTRACT: Physical Education is an academic, pedagogical and epistemological discipline inherited from modernity, which was constituted based on foundations, contradictions and paradoxes that have earned it criticism at present from perspectives that renew senses and conceptual meanings. In this context, the purpose of this theoretical study is to critically reflect on the horizons of this discipline in Latin America. The epistemological contributions of the traditional and renovating currents of Physical

Education are presented, recognizing that both are important for the current and future challenges of the discipline in Latin America. The advances of Latin American countries in science and postgraduate studies in Physical Education and related areas are also reviewed, with Brazil being recognized for its great progress in these dimensions.

KEY WORDS: epistemology, policy, history, corporeality, sport.

INTRODUCCIÓN.

La Educación Física (EF) es una de las disciplinas pedagógicas heredadas de la modernidad como tradición cultural, política y filosófica, siendo impulsada por referentes filosóficos como el británico John Locke (Quintas, 2018), el francés Jean-Jacques Rousseau (Martín, 2009) o el suizo Johann Heinrich Pestalozzi (Pérez, 1993); no obstante, los contenidos de la EF (actividad física, salud, juego, deporte, expresión corporal, entre otros) tienen antecedentes que son anteriores a la modernidad, incluyendo su presencia en civilizaciones como el Antiguo Egipto (Herrador, 2021), la Antigua Grecia (Mujica, 2022a), la Antigua Roma (Pérez, 1993), las Antiguas Culturas Mesoamericanas (García, 1993, 2006) o las Antiguas Culturas de Sudamérica como la Cultura del Pueblo Inca (Callejas y Fuentes, 2019) o la Cultura del Pueblo Mapuche (Poblete, 2021). En todas esas culturas han existido elementos que han cobrado relevancia en la EF moderna y contemporánea, como lo es el cuidado de la salud, la competición deportiva, el juego motor o la formación moral por medio de ejercicios corporales.

Uno de los problemas que se ha tomado conciencia en la Educación Física moderna y contemporánea en las últimas décadas, es la poca conciencia y comprensión de este legado histórico que ha existido culturalmente, lo cual se ha atribuido a la estrechez epistemológica, marcada por una perspectiva reduccionista técnica-instrumental que suele ser denominada como biomédica o biologicista, con la que se desarrolló esta disciplina pedagógica (Chamero y Fraile-García, 2011; Hincapié-Bedoya, 2019; Lagos-Hernández, 2024; Mujica, 2022a, 2022b; Mujica et al., 2022).

Esa estrechez epistemológica no solamente ha estado presente en la Educación Física, sino que también en otras dimensiones conceptuales relevantes que son contenidos de esta profesión. Una de ellas es el concepto de juego, que según García (2006) ha sido abordado en los contextos educativos, incluyendo la

EF, desde concepciones utilitaristas que no recogen la profundidad y complejidad real del término; por ejemplo, de su sentido antropológico.

Aquella estrechez epistemológica ha marcado el desarrollo de la Educación Física en sus dimensiones de docencia, investigación y vinculación con el medio en Educación Formal, como puede ser en la Educación Escolar y Superior, así como en sus políticas educativas y curriculares. También ha estado presente en las experiencias de educación informal, como la educación de las familias e informal como las agrupaciones socioculturales que promueven la EF; por esto mismo, se ha diagnosticado una crisis epistemológica de la EF (Crisorio, 1995; Guarnizo et al., 2021; Kirk, 1990, 2010; Mujica, 2023; Mujica et al., 2023; Pastor, 1992; Peña-Baeza, 2024) y una necesidad de diálogo político en torno a esta profesión (Guerrero y Mujica, 2025). Todo esto en un contexto donde algunas/os especialistas han promovido la eliminación o exclusión del término EF, para reemplazarlo por otro más pertinentes desde sus perspectivas, como Acción Motriz (Navarro y Jiménez, 2009), Motricidad Humana (Sérgio, 2006) o Educación Corporal (Gallo, 2009).

Frente a aquel contexto de crisis epistemológica y necesidad de diálogo político-académico, que se ha extendido, a lo menos, por más de 30 años a nivel internacional, considerando en parte, la participación de estudios realizados por especialistas de diferentes países de América y Europa es que cobra sentido abordar reflexiva y críticamente el tema. Esto se puede realizar desde una visión relativamente distante sin posicionamiento frente a las disputas contemporáneas de la EF o desde una visión cercana y posicionada. Es desde esta segunda visión que se realiza este ensayo o estudio teórico que tiene por finalidad reflexionar críticamente sobre los horizontes de la EF en América Latina.

DESARROLLO.

Entre la tradición y la renovación epistemológica en Educación Física.

La tradición de la Educación Física a nivel internacional tiene luces y sombras, lo cual no es algo ajeno a la mayoría de los constructos socioculturales y sus institucionalidades, lo cual exige que sus proyecciones estén en constante evaluación y actualización. Un claro ejemplo de esto es el del currículum

escolar de las disciplinas pedagógicas, como el de Educación Física, que cada cierto tiempo se encuentra en revisión y actualización (Coll, 2006; Peña-Baeza, 2025).

Reforzando esta idea dinámica del currículum, Pinar (2014) explica que el currículum como constructo epistemológico y político se encuentra constantemente interpelado por los grupos humanos y los movimientos políticos de la sociedad, de modo que es pertinente estudiar los momentos históricos que ha tenido el currículum, destacando en Estados Unidos el momento de crisis, de reconceptualización y de internacionalización. Este dinamismo expresado en cambios que actualizan lo establecido en el presente, en función de un contexto político, histórico y sociocultural, también es posible apreciarlo en la ciencia (Gómez, 2017), en la filosofía (Giannini, 2018), así como en la misma política (Vargas, 2024). Que la Educación Física tenga una tradición académica y epistemológica que deba ser revisada, criticada, reflexionada y actualizada, es algo normal que existe si entendemos que es un constructo teórico-práctico que emergió desde contextos históricos-culturales concretos del pasado; por tanto, aceptar que la Educación Física requiere actualizaciones es aceptar que es un constructo social, histórico y cultural. Esperar que aquel constructo no tenga integradas las deficiencias que han existido y que existen actualmente, es una interpretación que pecaría de dos problemas: a) por un lado podría ser excesiva ingenuidad de como funciona la realidad en su dimensión política, educativa y sociocultural; o b) excesivo idealismo de lo que se espera de la realidad política, educativa y sociocultural. En cualquier caso, se reconoce que han existido juicios hacia la EF que parecieran obviar lo señalado anteriormente, acusándola de algún modo de no ser perfecta en términos académicos y epistemológicos. Estos juicios son parte de la crisis conceptual que ha tenido esta disciplina pedagógica en los últimos tres años.

Las críticas que se han realizado a la tradición de la EF han venido desde concepciones científicas y filosóficas aplicadas a la disciplina que pueden ser consideradas relativamente emergentes de las últimas décadas, como desde las perspectivas curricular (Moreno et al., 2014; Mujica et al., 2022), democrática (Guerrero, 2024; Rannau, 2023), narrativa (Monforte y Pérez-Samaniego, 2017), existencialista (Gallo, 2009; Mujica, 2025), fenomenológica (Mujica, 2020; Toro, 2017), teoría crítica variada (Jordi-Brasó y Torredadella-Flix 2018; Devís, 2012; Guerrero, 2024; Guerrero y Mujica, 2025; Kirk, 1990, 2010;

Moreno et al., 2014, 2024; Mujica, 2024; Reyes, 2022), teoría crítica marxista (Beltrão et al., 2020; Taffarel, 2016), género-sexual (Chihuailaf-Vera et al., 2024; Mujica et al., 2024; Scharagrodsky, 2013; Wenetz et al., 2017), histórica (Ercilla, 2022; Lagos-Hernández, 2024; Reyes, 2022; Scharagrodsky, 2013), personalista (Cagigal, 1984; Mujica, 2024, 2025), praxiológica (Mujica y Salgado-López, 2021; Navarro y Jiménez, 2009; Reyes, 2022; Salgado-López, 2020), motriz (Sérgio, 2006; Toro, 2017), idealista (Mujica, 2021), corporal (Castro et al., 2023; Crisorio, 1995; Gallo, 2009; Mujica, 2024, 2025), descolonial (Ercilla, 2022; Moreno et al., 2024; Poblete, 2021), posmoderna (Castro et al., 2023; Lagos-Hernández, 2024; Mujica, 2020; Sicilia, 2012), intercultural (Ercilla, 2022; García, 1993, 2006; Poblete, 2021), entre otras.

No todas las críticas a la tradición de la EF han apuntado a rechazar mayormente esta tradición (Devís, 2012; Kirk, 1990, 2010; Lagos-Hernández, 2014; Mujica, 2020, 2021, 2023, 2024, 2025; Rannau, 2023; Scharagrodsky, 2013; Sicilia, 2012), sino que se apela a moderar los alcances de la tradición para que le abran camino a las nuevas concepciones, que incluso permitirán que la misma tradición progrese en amplitud y profundidad teórica-práctica.

Desde la perspectiva de este estudio, se reconoce que esta última opción es la más acorde a una mirada rigurosa y realista del mundo educativo, político y sociocultural; sobre todo, porque negar los aportes de la tradición de la EF es falsear la realidad o sesgarla en función de un anhelo académico. De este modo, se reivindica la tradición y la renovación de la EF, con la mirada crítica de adecuar la tradición a los nuevos avances científicos y filosóficos de la disciplina, para lo cual se requiere sabiduría política aplicada a la EF (Guerrero y Mujica, 2025; Rannau, 2023). La siguiente cita refleja en parte el espíritu del reconocimiento a la EF como una disciplina en constante transformación: Es crucial reconocer que la Educación Física no se limita únicamente a los contenidos establecidos en el currículo oficial, sino que también se nutre de diversas perspectivas teóricas, investigaciones y prácticas innovadoras. Estas diferentes fuentes de conocimiento pueden proporcionar comprensión más completa de los fenómenos educativos que surgen en el contexto de la Educación Física. Al ampliar nuestras perspectivas, podemos explorar nuevas formas de enseñanzas y aprendizajes en la Educación Física, que trasciendan los límites

tradicionales y promuevan una visión más holística e integrada de la educación. Esto implica considerar aspectos como el bienestar físico y emocional de los estudiantes, la promoción de estilos de vida saludable, el fomento de habilidades socioemocionales y la valoración de la diversidad en todas sus formas (Rannau, 2023, p. 88).

En términos similares, Scharagrodsky (2013) tras estudiar las masculinidades en la EF argentina y reconocer una historia de patrones motores, corporales y morales reduccionistas desde un punto de vista heteronormativo, homofóbico y patriarcal, señala una interpretación esperanzadora basada en el cambio sociocultural que puede realizarse en la educación y la EF: A pesar de este escenario injusto e inequitativo, aceptar que las masculinidades son heterogéneas, producto de construcciones sociales complejas y contradictorias resulta especialmente estimulante ya que esto implica que muchas prácticas y discursos, fuertemente arraigados en el campo de la educación y la educación física, pueden cambiar y se los puede de nuevos sentidos y significados. Así como se aprende, también se puede desaprender que las desigualdades y los procesos de subordinación no son inevitables ni naturales (p. 182).

Una vez reconocida la necesidad de reivindicar la tradición y la renovación de la EF, es preciso también argumentar algunos méritos de ambas partes. De la tradición es fundamental reconocer el gran aporte filosófico, científico y pedagógico que se ha realizado en torno a las siguientes dimensiones en torno a la EF: actividad física, salud, deporte, cuerpo y aprendizaje motor; cabe destacar, que existe una diversidad de enfoques de la tradición de la EF, de modo que no es una corriente académica estandarizada, pero sí con un núcleo central que es su contribución a la EF escolar.

Una de las líneas más fuertes que ha existido en la Educación Física tradicional es la de la actividad física y salud (Celis-Morales et al., 2015; Perea-Caballero et al., 2019), que ha permitido incidir en políticas públicas de educación y salud que han logrado mejorar la calidad de vida de las personas. No hay que olvidar, que en parte, gracias a las ciencias de la salud y la actividad física se ha permitido aumentar la esperanza de vida de las poblaciones a nivel mundial (Perea-Caballero et al., 2019); por ejemplo, investigadores de esta área destacan que “la falta de práctica de actividad física (AF) se ha convertido en uno de los factores de riesgo más importante en el desarrollo de enfermedades crónicas no transmisibles

(ECNTs)” (Celis-Morales et al., 2015, p. 1436). En estas líneas de estudio, el cuerpo humano ha tenido una gran relevancia, sobre todo desde el punto de vista anatómico, fisiológico y biomecánico (García-López y Rodríguez-Marroyo, 2015; Reyes y Soto, 2021); cabe destacar, que desde el punto de vista curricular también se ha estudiado la salud como parte de la tradición de la Educación Física (Devís y Peiró, 1992; Mujica et al., 2022).

Otras de las fortalezas de la tradición de la Educación Física es su contribución al desarrollo y aprendizaje motor en la infancia y adolescencia, que es fundamental para la formación integral de cada persona y para la organización política-sociocultural (Batalla, 2000; Ruiz-Pérez, 2020; Spittle, 2021). En un sentido similar, es preciso destacar de la tradición de la Educación Física el aprendizaje moral, sociocultural, corporal y motor del juego (Devís y Peiró, 1992; García, 2006; Navarro, 2002), de la expresión corporal (Castañer, 2002; Cachadiña y Rodríguez, 2006), de la recreación (Lema, 2015; Reyes, 2019), de las danzas (Castañer, 2002; García, 2003) y del deporte (Mujica, 2022a; Ruiz-Pérez, 2020; Spittle, 2021), que también son parte fundamental de la formación integral de cada persona y de la organización política-sociocultural.

Con respecto a las fortalezas de la renovación epistemológica de la Educación Física, también es preciso indicar que exista una amplia variedad de enfoques, incluyendo algunos que también son parte de la tradición de la EF y de su continuidad académica. Esta corriente renovadora y en algunos casos reconceptualista, coincide en plantear críticas a la tradición de la EF y promueve un progreso teórico-práctico que supere los aspectos que pueden ser perjudiciales para la formación humana y sociocultural. Entre las fortalezas de esta tradición se encuentra la incorporación de las siguientes concepciones a las prácticas pedagógicas en torno a la EF o los conceptos que reemplazarían a la EF: reivindicación de una pedagogía democrática (Guerrero, 2024; Guerrero y Mujica, 2025; Rannau, 2023), reivindicación de la subjetividad en torno a la EF (Monforte y Pérez-Samaniego, 2017; Moreno et al., 2014; Mujica, 2020, 2021, 2025; Reyes, 2022), reivindicación de la emocionalidad (Monforte y Pérez-Samaniego, 2017; Mujica y Salgado-López, 2021; Salgado-López, 2020; Toro, 2017), reivindicación de la perspectiva de género en la EF (Boyezuk y Galak, 2024; Chihuailaf-Vera et al., 2024; Mujica et al., 2024;

Scharagrodsky, 2013), reivindicación de la educación del ocio (Ercilla, 2022), reivindicación de la educación popular en torno a la EF (Ercilla, 2022; Guerrero, 2024), reivindicación de la descolonialidad y la interculturalidad en torno a la EF (Ercilla, 2022; Poblete, 2021), reivindicación de la teoría crítica, la justicia y transformación social (Beltrão et al., 2020; Guerrero, 2024; Jordi-Brasó y Torreadella-Flix, 2018; Moreno et al., 2024; Sicilia, 2012; Taffarel, 2016), reivindicación de una visión pedagógica, humanista, sociocultural y crítica de la corporalidad (Castro et al., 2023; Gallo, 2009; Mujica, 2024), reivindicación de una visión subjetiva, fenomenológica, situada, sociocultural y crítica de la motricidad (Sérgio, 2006; Toro, 2017), reivindicación de una perspectiva histórica en la EF (Boyezuk y Galak, 2024; Lagos-Hernández, 2024; Scharagrodsky, 2013), reivindicación de una pedagogía posmoderna que relativice las estructuras rígidas heredadas de la modernidad en la EF (Lagos-Hernández, 2024; Mujica, 2020; Sicilia, 2012), reivindicación de una pedagogía praxiológica de corte sociocultural en torno a la EF (Reyes, 2022; Salgado-López, 2020), reivindicación de la salud como dimensión de bienestar integral que incluye lo psicosocial en EF (Devís y Peiró, 1992; Kirk, 2010; Peña-Baeza, 2025), reivindicación de la comunicación dialógica en la EF (Guerrero y Mujica, 2025; Mujica, 2023; 2025; Moreno et al., 2024), reivindicación de la sostenibilidad (Vásquez-Cerda y Cancino-Pizarro, 2023), entre otras.

Sobre la integración de la tradición y la renovación epistemológica, es posible visualizar algunas experiencias en América Latina, como los planes de estudio de la formación docente de EF, los programas de posgraduación en torno a la EF, los contenidos de las revistas de investigación en el área, y los proyectos de investigación.

Actualmente, el autor de este escrito desarrolla un proyecto de investigación que integra la tradición y la renovación de la EF, que se titula: “Currículum vivido de estudiantes con diversidad de género y sexual en la formación inicial docente de Educación Física: una aproximación emocional”, donde se recogen perspectivas renovadoras aplicadas a la EF, como del estudio curricular (Johnson, 2023), del estudio de género (Butler, 2022; Fraser, 2015) y del estudio de las emociones en educación (Mujica y Orellana, 2021). Esto también recogiendo la tradición de la EF que se manifiesta en la experiencia de la formación docente (Cagigal, 1984).

Desafíos y proyecciones de la Educación Física en América Latina.

Como se puede apreciar en el apartado anterior, la Educación Física ha venido acumulando una importante producción académica en favor de su tradición y de su renovación epistemológica, lo cual seguirá sucediendo con nuevas investigaciones teóricas y empíricas que ayudarán a ampliar los conocimientos de esta disciplina pedagógica, incluyendo sus perspectivas alternativas que han optado por otras conceptualizaciones.

Es importante destacar, que la EF por más de 100 años se viene desarrollando ampliamente en América Latina, logrando instalarse institucionalmente en los sistemas de Educación Escolar como asignatura obligatoria y en la Educación Superior como profesión docente. Esto ha sido acompañado por diferentes asociaciones académicas de EF que incluyen la presencia de académicas/os de países latinoamericanos, como las siguientes: a) FIEP: Federación Internacional de Educación Física, fundada en 1923 en Bruselas, Bélgica; b) ACIEF: Asociación Científica Internacional de Educación Física, liderada desde Colombia; c) AIESEP: Organización Internacional para la Educación Física en la Educación Superior, fundada en 1962 en Lisboa, Portugal; d) AFEF: Asociación de Funcionarios de Educación Física, fundada el 1985 en Montevideo, Uruguay; e) ACHIPEF: Asociación chilena de Profesores de Educación Física, fundada en 1985 en Chile; f) ADEF: Asociación de Docentes de Educación Física, Fundada en 1957 en Buenos Aires, Argentina; g) ANPEFIP: Asociación nacional de Profesores de Educación Física del Perú, fundada el 2015 en Perú; entre otras organizaciones relevantes y valiosas sobre EF con vínculos de América Latina. Mantener y promover estas asociaciones, así como otras que puedan emerger, es parte de los desafíos que tiene la EF en América Latina.

En investigación sobre EF en América Latina y sus áreas asociadas, también existen grupos, laboratorios, observatorios de investigación, redes y revistas científicas. Entre los grupos, laboratorios, centros y redes de estudio, algunos serían los siguientes: a) EFISAL: Grupo de Investigación Educación Física, Salud y Calidad de Vida, Universidad Autónoma de Chile; b) MYE: Grupo de Estudio Motricidad y Educación, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso; c) Laboratorio de Pedagogía del Movimiento Humano, Universidad de São Paulo; d) Grupo de Estudio e Investigaciones sobre Educación Física Escolar y

Deporte Educativo, Universidad de São Paulo; e) Observatorio de Ciencias de la Actividad Física, Universidad de Playa Ancha; f) LEPIDEFE: Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Inclusão e diferenças na Educação Física escolar, Universidade Federal do Rio de Janeiro; g) ELAC: Grupo de pesquisa Educação Física escolar, Experiências Lúdicas e Artísticas, Corporeidades, Universidade Federal Fluminense; h) CIAM: Centro de Investigación en Alfabetización Motriz, Universidad de La Frontera; i) Colectivo de Estudios sobre Política, Educación y Cuerpo, Universidad Nacional de la Plata; j) REAFES: Red Universitaria Euro Americana de Actividad Física, Deporte y Recreación; k) REMH: Red Euroamericana de Motricidad Humana; l) REHDAL: Red de Estudios Históricos del Deporte en América Latina; entre otras agrupaciones. Como se puede apreciar, existen diferentes agrupaciones en torno a la disciplina pedagógica de la EF en América Latina, siendo un desafío poder proyectar otras agrupaciones interuniversitarias desde países como Chile, México, Perú, Bolivia, Costa Rica y Uruguay; cabe destacar, que actualmente en Chile se está impulsando una Red Interuniversitaria de Investigación en Educación Física y Motricidad.

Sobre las revistas científicas que se enfocan en la Educación Física y sus ámbitos asociados en América Latina, se encuentran algunas que se han consolidado en indexaciones como la categoría principal de JCR-WOS, Scopus o SciELO, mientras que otras se encuentran en indexaciones como ESCI de WOS, DOAJ, Latindex, EBSCO, REDIC, Google scholar, Dialnet, MIAR, Copernicus index, entre otras. La revista que se reconoce en WOS de la especialidad es la brasileña “Movimento. Revista de Educação Física da UFRGS”. Esto no es de extrañar, por la dificultad que tiene ingresar en esa base de datos; sin embargo, refleja el avance científico de Brasil en la disciplina de EF.

En cuanto a las revistas Scopus, además de Movimento, se encuentran también de Brasil la “Revista Brasileira de Ciências do Esporte”, que recibe publicaciones en el área de EF, la “Journal of Physical Education” de la Universidade Estadual de Maringá y “Motriz: Revista de Educação Física” de la Universidade Estadual Paulista, lo cual reafirma la idea del avance de Brasil en materia científica en EF. En SciELO, además de las ya mencionadas de Brasil y otras que de este país que no estaban en esas bases de datos anteriores, aparecen revistas de la especialidad de otros países de América Latina, como las

siguientes: a) “Educación Física y Ciencia” de Argentina; b) “Revista Ciencias de la Actividad Física” de Chile; c) “Revista Brasileira de Educação Física e Esporte” de Brasil; d) “Podium: Revista de Ciencias y Tecnología en la Cultura Física” de Cuba; e) “Pensar en Movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud”; f) “Revista Ciencia y Deporte” de Cuba; entre otras brasileñas. Es notable también la presencia de Brasil en la base de datos SciELO, teniendo también presencia Cuba, Costa Rica, Argentina y Chile, aunque con menos revistas estos últimos países. Esto da cuenta de que hay muchos países de América Latina que tienen el desafío de fortalecer sus revistas científicas en la disciplina.

En las otras indexaciones señaladas, como Latindex o DOAJ, se encontrarían las revistas de países que no habían sido mencionados anteriormente, como las siguientes: a) “Revista Educación Física y Deporte” de Colombia; b) la “Revista Académica Internacional de Educación Física (RAIEF)” de Colombia; c) la “Revista Mexicana de Ciencias de la Cultura Física” de México; d) la “Revista Peruana de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte” de Perú; e) “RIAF. Revista Internacional de Actividad Física” de Ecuador; o f) “Revista Actividad Física y Ciencias” de Venezuela; entre otras. Llama la atención, que de algunos países de América Latina no se reconocen revistas científicas de la especialidad en estas indexaciones, como Bolivia, Paraguay o Panamá, lo cual no quiere decir que no existan, pero la poca visibilidad o la ausencia de estas es señal de que existiría un mayor retraso de consolidación científica en la disciplina de EF.

En cuanto a la formación de posgrados en Educación Física o sus áreas afines, es posible reconocer una oferta de magíster y maestría en la mayoría de los países de América Latina como Brasil, Chile, México, Perú, Paraguay, Colombia, Uruguay, Argentina, Bolivia, Ecuador, Costa Rica, Venezuela, Panamá y Cuba. La realidad se vuelve menos abundante cuando se buscan doctorados sobre EF o áreas afines en la región latinoamericana, donde se identifican los siguientes por país (se mencionará uno solo por cada país reconocido): a) Doctorado en Ciencias de la Actividad Física, Universidad Católica del Maule, Chile; b) Doctorado en Educación Física, CECEIC, México; c) Doctorado en Educación Física, Universidad de São Paulo, Brasil; d) Doctorado en Cultura Física, Universidad de Holguín; e) Doctorado en Educación Física, Universidad de Antioquía, Colombia; f) Doctorado en Ciencias del Movimiento Humano,

Universidad de Costa Rica, Costa Rica; g) Doctorado en Educación Física, Universidad de San Lorenzo, Paraguay; h) Doctorado en Ciencias del Movimiento Humano, Universidad de Panamá, Panamá; entre otros. No se reconocieron doctorados de la especialidad en países como Argentina, Uruguay y Bolivia. Se aprecia que por la alta especialización y complejidad que tiene el doctorado, es un área que requiere mayor desarrollo en la región, lo cual debería ser consecuente con el fortalecimiento del área científica en cada país y de la posgraduación de las futuras generaciones.

CONCLUSIONES.

La EF en América Latina se encuentra tensionada en las últimas dos décadas entre la tradición y la renovación académica-epistemológica, lo cual se considera que es una oportunidad para lograr un progreso de esta disciplina pedagógica en términos de amplitud y profundidad teórica-práctica.

Ese escenario, que es común en las diferentes áreas académicas por su eminente naturaleza histórica, política y sociocultural, también se presenta como un peligro para que emerjan visiones antidialógicas y dogmáticas que nieguen a la contraparte; por ejemplo, que la corriente de la tradición niegue a la de la renovación o viceversa; por esto mismo, se reconoce que este escenario de tensión y confrontación académica ha de ser acompañado de sabiduría filosófica y política que favorezca la comunicación dialógica sobre las diferentes temáticas de estudio en torno a la EF que permitirá el mejor escenario, que es un progreso moderado que incorpore a la tradición y la renovación conceptual.

Se aprecia que la EF en América Latina, o sus conceptos afines, se ha desarrollado en diferente nivel en los países de esta Región, siendo Brasil uno de los países que tiene fuerte presencia en las áreas de docencia e investigación, destacando sus programas de posgraduación, sus agrupaciones de investigación y revistas científicas en bases de datos de alto impacto a nivel internacional como WOS y Scopus. También se aprecia que Brasil ha tenido experiencias exitosas de integración de la tradición y la renovación conceptual en sus grupos de investigación, lo cual, por consecuencia, implica a sus proyectos de investigación. Con menor impacto internacional, pero con avances también notables, se encuentran las experiencias de posgraduación y ciencia de Cuba, Ecuador, Uruguay, Costa Rica, México, Argentina, Chile y Perú, entre otras naciones, destacando sus programas de posgraduación y sus revistas en

indexación SciELO, Latindex, DOAJ, entre otras bases de datos valiosas para Latinoamérica. En otros países se aprecia su avance en posgraduación y en menor medida de constitución de revistas científicas, como es el caso de Bolivia, Paraguay y Panamá, lo cual debe ser cosa de tiempo, pues las experiencias de sus países vecinos seguro, que pronto permitirán su expansión en la edición científica.

La Educación Física en América Latina y sus conceptos afines, se proyectan como una de las áreas académicas con mucho potencial para su crecimiento en la Región, pues tiene una amplia historia que demuestra su solidez académica y capacidad de reinventarse en función de los cambios socioculturales y políticos; del mismo modo, su tradición le hace tener presencia en diferentes políticas públicas nacionales e internacionales, puesto que sus contenidos históricos como la pedagogía, la salud, el deporte y la actividad física la asocian a importantes organismos como la UNESCO y la Organización Mundial de la Salud, y sus conceptos renovadores también lo hacen, como el currículum, la sostenibilidad, el género, la interculturalidad, la política, la afectividad y la subjetividad. Por esto mismo, dado su importante aporte a la Región Latinoamericana y al mundo, es fundamental continuar contribuyendo al desarrollo de la EF en sus diferentes contextos educativos y académicos, reconociendo que siempre es posible hacerlo de forma moderada entre lo establecido y lo creativo; por ende, con equilibrio académico-epistemológico.

Agradecimientos.

Este artículo se ha elaborado en el marco del proyecto Fondecyt de Iniciación en Investigación N°11240233, titulado “Currículum vivido de estudiantes con diversidad de género y sexual en la formación inicial docente de Educación Física: una aproximación emocional”, financiado por la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) del Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación de Chile.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Batalla, A. (2000). Habilidades motrices. Inde.

2. Beltrão, J. A., Taffarel, C. y Teixeira, D. (2020). A educação física no novo ensino médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. *Revista Práxis Educacional*, 16(43), 656-680. <https://doi.org/10.22481/rpe.v16i43.7024>
3. Boyezuk, A. y Galak, E. (2024). Producción y reproducción de discursos sexo-generizados a través de la cultura física oficial. Consecuencias en la formación de profesionales en Educación Física en Argentina (1937-1939). *Retos*, 55, 832–840. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.104160>
4. Butler, J. (2022). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del <<sexo>>*. Paidós.
5. Cachadiña, M. J. y Rodríguez, J. (2006). *La expresión corporal en la clase de Educación Física*. Wanceulen Editorial.
6. Cagigal, J. M. (1984). ¿La educación física, ciencia? *Revista Educación Física y Deporte*, 6(2), 49-58. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3642172>
7. Callejas, A. y Fuentes, J. (2019). Educación física y cultura física en Bolivia. En L. Michelle-Lara, V. Matias de Souza y A. Monteiro de Miranda (Eds.), *Educação física e cultura na América Latina* (pp. 177-195). EDUEM. <https://public.cbce.org.br/arquivos/repositorio/EducFisicaCulturaAmericaLatina.pdf#page=177>
8. Castañer, M. (2002). *Expresión corporal y danza*. Inde.
9. Castro, M., López, C. y López-Villar, C. (2023). *Cuerpo(s) y Deporte*. En D. Moscoso y R. Sánchez (Eds.), *Sociología del deporte* (pp 49-76). Dykinson, S.L.
10. Celis-Morales, C., Salas, C., Álvarez, C., Aguilar, N., Ramírez, R., Leppe, J., Cristi-Montero, C., Díaz, X., Duran, E., Labraña, A. M., Martínez, M., Leiva, A. y Willis, N. (2015). Un mayor nivel de actividad física se asocia a una menor prevalencia de factores de riesgo cardiovascular en Chile: resultados de la Encuesta Nacional de Salud 2009-2010. *Revista médica de Chile*, 143(11), 1435-1443. <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872015001100009>

11. Chamero, M. y Fraile-García, J. (2011). Los grandes interrogantes de la evaluación en Educación Física. *EmásF. Revista Digital de Educación Física*, 10, 32-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3659990>
12. Chihuailaf-Vera, M. L., Flores-Ferro, E. F. F., Maureira-Cid, F. y Gamboa-Jiménez, R. (2024). Estereotipos de género en la práctica de ejercicio físico y deporte en estudiantes universitarios de la carrera de Pedagogía en Educación Física en Chile. *Retos*, 55, 1-10. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101489>
13. Coll, C. (2006). Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. *Revista electrónica de investigación educativa*, 8(1), 1-17. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412006000100012&lng=es&tlng=es.
14. Crisorio, R. (1995). Enfoques para el abordaje de CBC desde la Educación Física. *Revista Serie Pedagógica*, 2, 175-194. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/13203>
15. Devís, J. y Peiró, C. (1992). Nuevas perspectivas curriculares en Educación Física: la salud y los juegos modificados. *Inde*.
16. Devís, J. (2012). La investigación sociocrítica en la educación física. *Estudios pedagógicos*, 38(especial), 125-153. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400008>
17. Ercilla, R. (2022). Juego, Decolonialidad, Historicidad y Jumemöngñ: Experiencias de campamentos y recreos. *Dinámicas para tiempo de ocio y juegos de animación en aula*. Editorial Académica Española.
18. Fraser, N. (2015). *Fortunas del feminismo*. Instituto de altos Estudios Nacionales/ Traficantes de Sueños.
19. Gallo, L. (2009). El cuerpo en la educación da qué pensar: perspectivas hacia una educación corporal. *Revista Estudios Pedagógicos*, 35(2), 232-242. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200013>
20. García, H. (2003). La danza en la escuela. *Inde*.

21. García, S. (1993). La educación física en los mexicas [Tesis de doctorado no publicada]. Universidad de Salamanca, Salamanca, España. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=135906>
22. García, S. (2006). Juego y deporte: aproximación conceptual. Apunts. Educació Física i Esports, 1(83), 82-89. <https://raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/300795>
23. García-López, J. y Rodríguez-Marroyo, J. (2015). Equilibrio y estabilidad del cuerpo humano. En P. Pérez- Soriano y S. Llana Belloch (Eds.), Biomecánica básica: aplicada a la actividad física y al deporte (pp. 99-130). Editorial Paidotribo.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4875990>
24. Giannini, H. (2018). Breve historia de la filosofía. Catalonia.
25. Gómez, V. H. (2017). Ciencia y tecnología: cambios, transformaciones y retos. Revista Ciencias Estratégicas, 25(37), 9-12.
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/7982/Editorial.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
26. Guarnizo, N., Pusch, N. y Campos, F. (2021). La educación física entre las sugerencias: ¿Las especificidades en el limbo? Retos, 40, 1–7. <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.82431>
27. Guerrero, S. (2024). Una política educativa democrática de educación física: aportes de Paulo Freire para la acción educativa en una comunidad local. En F. Cabaluz y D. Miranda (Eds.), Educación, Política e Ideología (pp. 335-361). CLACSO. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/251137/1/Educacion-politica-ideologia.pdf>
28. Guerrero, S. y Mujica, F. (2025). Desafíos políticos de la Educación Física en Chile. Una perspectiva basada en Paulo Freire y Hanna Arendt. Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 12(2), 1-21. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v12i2.4530>
29. Herrador, J. (2021). Juegos con pelota en el antiguo Egipto. EmásF. Revista Digital de Educación Física, 68, 93-105. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7696292>

30. Hincapié-Bedoya, D. (2019). Sentidos formativos en la Educación Física: Tras los discursos implícitos en las prácticas de saber pedagógico del profesorado del campo en formación. *Educación Física y Ciencia*, 21(4), 1-13. <https://dx.doi.org/https://doi.org/10.24215/23142561e106>
31. Johnson, D. (2023). *Estudios curriculares. Una reflexión sobre la experiencia educacional*. Ediciones Escaparate.
32. Jordi-Brasó, J. y Torrebadella-Flix, X. (2018). Reflexiones para (re)formular una educación física crítica. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18 (71), 441-462. <http://dx.doi.org/10.15366/rimcafd2018.71.003>
33. Kirk, D. (1990). *Educación Física y curriculum. Introducción crítica*. Universitat de València.
34. Kirk, D. (2010). *Physical Education Futures*. Routledge.
35. Lagos-Hernández, R. (2024). Nociones de “cuerpo educado” en Educación Física. El caso de la Universidad Autónoma de Chile, *Retos*, 51, 1333–1344. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.100606>
36. Lema, R. (2015). Enfoques y modelos de la Recreación en el Uruguay. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 3(3), 85-95. <http://hdl.handle.net/20.500.12729/405>
37. Martín, F. (2009). Origen y evolución de los contenidos en educación física y su relación con los estilos de enseñanza. *Revista Innovación y Experiencias Educativas*, 18, 1-15. https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_18/FRANCISCO%20JESUS_MARTIN_RECIO02.pdf
38. Monforte, J. y Pérez-Samaniego, V. (2017). El miedo en Educación Física: una historia reconocible. *Movimiento*, 23(1), 85–100. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.71272>.
39. Moreno, A., Gamboa, R., & Poblete, C. (2014). La Educación Física en Chile: análisis crítico de la documentación ministerial. *Revista Brasileira de Ciências Do Esporte*, 36(2), 411–427. <https://doi.org/10.1590/S0101-32892014000200010>
40. Moreno, A., Toro, S. y Martín, R. (2024). Educación (física) y «epistemicidios»: Una relación pensada desde una perspectiva decolonial. *Staps, Fuera de serie(HS)*, 57-71. <https://shs.cairn.info/revista-staps-2024-HS1-page-57?lang=es>.

41. Mujica, F. N. (2020). El término Educación Física en la postmodernidad: contribución de algunas perspectivas fenomenológicas. *Retos*, 38, 795–801. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73011>
42. Mujica, F. N. (2021). Filosofía idealista y Educación Física: Análisis del dualismo cuerpo y alma. *Revista Académica Internacional de Educación Física*, 1(5), 1–11. <https://revista-acief.com/index.php/articulos/article/view/45>
43. Mujica, F. (2022a). Deporte y filosofía: Para un entendimiento del Homo deportivus. Ediciones Universidad Autónoma de Chile. <https://doi.org/10.32457/UA.126>
44. Mujica, F. N. (2022b). Análisis filosófico sobre el currículum de Educación Física en Chile. *Retos*, 44, 605–614. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90836>
45. Mujica, F. (2023). Crisis epistemológica de la Educación Física en Chile. *Journal of Movement & Health*, 20(2), 1-2. [https://doi.org/10.5027/jmh-Vol20-Issue2\(2023\)art193](https://doi.org/10.5027/jmh-Vol20-Issue2(2023)art193)
46. Mujica, F. (2024). Corporalidad en las pedagogías latinoamericanas: Estudio filosófico basado en Freire y Dussel. *Revista Académica Internacional de Educación Física*, 4(3), 33–42. <https://doi.org/10.59614/acief42024154>
47. Mujica, F. N. (2025). Comunicación dialógica en la formación docente de Educación Física: Reflexiones desde Martin Buber. *Revista Académica Internacional de Educación Física*, 5(3), 25–40. <https://doi.org/10.59614/acief52025219>
48. Mujica, F. y Orellana, N. (2021). El giro emocional de la educación. *Forja*.
49. Mujica, F. N. y Salgado-López, J. I. (2021). Cultura, emociones y aprendizaje significativo en Educación Física. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 16(2), 63-82. <https://doi.org/10.15359/rep.16-2.4>
50. Mujica, F. N., Concha-López, R., Peralta-Ferroni, M. y Burgos-Henríquez, S. (2024). Perspectiva de género en la formación docente y escolar de Educación Física. Análisis crítico en función del contexto chileno. *Retos*, 55, 339–345. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.103535>
51. Mujica, F., Santander-Reveco, I., Uribe, N., Gajardo-Cáceres, P., Carreño-Godoy, N. y Russell-Guzmán, J. (2022). Aprendizaje en Educación Física y Salud en Chile: estudio cualitativo del currículum de 7° básico a 2° medio. *Retos*, 46, 843–851. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94801>

52. Mujica, F. N., Santander-Reveco, I., Gajardo-Cáceres, P., Concha-López, R., Osorio-González, A. y Orellana-Arduiz, N. (2023). Tensiones epistemológicas en Educación Física. El caso de la exclusión conceptual en los estándares disciplinares para la formación docente en Chile. *Retos*, 49, 225–230. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.96419>
53. Navarro, V. (2002). El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores. Inde.
54. Navarro, V. y Jiménez, F. (2009). El conocimiento práctico de la educación física desde una visión epistemológica actual. *Acción Motriz*, 3(1), 25–32. <https://www.accionmotriz.com/index.php/accionmotriz/article/view/18>
55. Pastor, J. L. (1992). Crisis Conceptual y profesional de la Educación Física. En O. Contreras y L. Sánchez (Eds.), *Epistemología de la educación física: VIII Congreso de Educación Física de Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.* (pp. 107-115). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
56. Peña-Baeza, A. (2024). ¿Es la educación física ciencias de la motricidad humana? *Journal of Movement & Health*, 21(1), 1-3. [https://doi.org/10.5027/jmh-Vol21-Issue1\(2024\)art195](https://doi.org/10.5027/jmh-Vol21-Issue1(2024)art195)
57. Peña-Baeza, A. (2025). Actualización Curricular en Educación Física: Un Paso hacia una Educación del Desarrollo humano Integral. *Journal of Movement & Health*, 22(2), 1-3. <https://jmh.cl/index.php/jmh/article/view/232>
58. Perea-Caballero, A.L., López-Navarrete, G.E., Perea-Martínez, A., Reyes-Gómez, U., Santiago-Lagunes, L.M., Ríos- Gallardo, P.A., Lara-Campos, A.G., González-Valadez, A.L., García-Osorio, V., Hernández-López, M.A., Solís-Aguilar, D.C. y De la Paz-Morales, C. (2019). Importancia de la Actividad Física. *Revista Médico-Científica de la Secretaría de Salud Jalisco*, 6(2), 121-125. <https://www.medigraphic.com/pdfs/saljalisco/sj-2019/sj192h.pdf>
59. Pérez, C. (1993). Evolución histórica de la educación física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 33, 24-38. <https://revista-apunts.com/evolucion-historica-de-la-educacion-fisica/>
60. Pinar, W. (2014). *La teoría del curriculum*. Narcea.

61. Poblete, C. (2021). El Palin mapuche como práctica corporal enseñable en la educación física chilena: reflexiones para un pensamiento crítico en educación. *Revista Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 23, 218-240. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2021.218-240>
62. Quintas, A. (2018). El empirismo ilustrado como antecedente de la pedagogía corporal moderna. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 6(2), 61-67. https://zaguan.unizar.es/record/101583/files/texto_completo.pdf
63. Rannau, J. P. (2023). *Educación Física para una Ciudadanía Activa y Democrática*. Editorial Universidad Santo Tomás/RIL editores.
64. Reyes, A. (2019). Percepción de los profesionales de la educación física, actividad física, deporte y recreación sobre el impacto de estos campos en américa latina. *Paradigma*, 40(1), 28-55. <http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/paradigma/article/view/8016>
65. Reyes, A. D. (2022). Constitución del sujeto, Educación Física y sociomotricidad: campos tensionados. *Retos*, 45, 767–778. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.93008>
66. Reyes, T. y Soto, J. (2021). *Fitness cardiorrespiratorio en la infancia y la adolescencia*. Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Universidad de Playa Ancha. https://www.researchgate.net/publication/356290275_FITNESS_CARDIORRESPIRATORIO_en_la_infancia_y_la_adolescencia
67. Ruiz-Pérez, L. M. (2020). *Deporte y Aprendizaje: Procesos de adquisición y desarrollo de habilidades*. Editorial Antonio Machado Libros.
68. Salgado-López, J. I. (2020). *Contacto y emociones en la educación física y el deporte. Factores didácticos para optimizar un aprendizaje inclusivo*. Wanceulen.
69. Scharagrodsky, P. (2013). Masculinidades en movimiento en las clases de educación física argentinas, o acerca de cómo no quedar en off side. En J. Piedra (Ed.), *Géneros, Masculinidades y Diversidad. Educación física, deporte e identidades masculinas* (pp. 160-185). Octaedro.
70. Sérgio, M. (2006). Motricidad Humana, ¿cuál es el futuro? *Pensamiento Educativo*, 38(1), 14–33. <https://www.pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/23935>

71. Sicilia, A. (2012). Educación Física y transformación social: implicaciones desde una epistemología posmoderna. *Estudios Pedagógicos*, 38(especial), 47-65. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000400004>
72. Spittle, M. (2021). *Motor Learning and Skill Acquisition. Applications for Physical Education and Sport* (2ª ed.). Bloomsbury Publishing.
73. Taffarel, C. Z. (2016). Pedagogia histórico-crítica e metodologia de ensino crítico-superadora da educação física: nexos e determinações. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, 27(1), 5–23. <https://doi.org/10.14572/nuances.v27i1.3962>
74. Toro, S. (2017). Motricidade, em-ação e fenomenologia: a articulação conceitual da existência. *MOTRICIDADES: Revista Da Sociedade De Pesquisa Qualitativa Em Motricidade Humana*, 1(1), 78–90. <https://doi.org/10.29181/2594-6463-2017-v1-n1-p78-90>
75. Vargas, L. (2024). Las líneas temporales de la Cuarta Transformación. Una semántica de historia de bronce. En J. Rosiles (Ed.), *Cuarta Transformación: Significados, Contexto y Trazos de Políticas* (pp. 21-44). Bonilla Artigas Editores.
76. Vásquez-Cerda, P. y Cancino-Pizarro, M. (2023). Sistematización de una experiencia pedagógica en Educación Sostenible: aportes para la formación inicial docente. *Revista Educación Las Américas*, 13(1), 1-18. <https://doi.org/10.35811/rea.v13i1.241>
77. Wenez, I., Vione, M. y Gomes, P. (2017). Caminhos teóricos e políticos do trato com a sexualidade na Educação Física: uma análise inicial das produções na área (2001-2015). Em P. Gomes, I. Wenez y M. Vione (Eds.), *Educação Física e Sexualidade. Desafios Educacionais* (pp. 23-49). Editora UNIJUI.

DATOS DEL AUTOR.

1. Felipe Mujica Johnson. Docente e investigador de la carrera de Pedagogía en Educación Física, Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Chile, sede Talca. Investigador responsable del Fondecyt de Iniciación N°11240233, ANID, Ministerio de Ciencia, Tecnología, Conocimiento e Innovación de Chile. Doctor en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, Universidad Politécnica

de Madrid, España. Integrante del Grupo de Investigación Educación Física, Salud y Calidad de Vida (EFISAL). Integrante Red Latinoamericana de Estudios Curriculares. Miembro de la Asociación Científica Internacional de Educación Física. Chile. Correo electrónico: felipe.mujica@uautonoma.cl

RECIBIDO: 9 de mayo del 2025.

APROBADO: 6 de junio del 2025.