

## Análisis del Currículo de Educación Física en Chile: una mirada hacia la inclusión del estudiantado Analysis of the Physical Education Curriculum in Chile: a look towards students inclusion

Belén Fierro-Saldaña

Pontificia Universidad Católica de Chile -Universidad de Santiago de Chile (Chile)

**Resumen.** El currículo de Educación Física en Chile es la carta guía que dirige a todos los establecimientos educacionales públicos del país y consta de una colección central de aprendizajes esperables que guían el quehacer docente en el territorio nacional. De la misma forma el Programa de Integración Escolar (PIE) entrega directrices para el logro de la inclusión de todo el estudiantado, a través de lineamientos generales acordes a organizaciones mundiales que promueven la inclusión de la diversidad en todos los niveles del sistema educativo. Reconociendo la importancia de las directrices gubernamentales, es que el objetivo del estudio es analizar el discurso normativo escrito a la luz de la evidencia mundial, a través de la revisión de concepciones epistemológicas en que se conciben dichas directrices y la relevancia de los supuestos en que se basan las principales normativas que rigen el quehacer educativo en Chile. Es posible encontrar ciertas ideas genéricas escasamente contextualizadas a la realidad de los establecimientos educacionales y una escasa correspondencia entre el discurso, la realidad y las normativas vigentes, quienes reducen, y muchas veces restringen las posibilidades de los centros educativos para tomar decisiones acordes a su realidad contextual y necesidades particulares de la comunidad educativa.

**Palabras clave:** inclusión, educación física, discapacidad, currículo, integración

**Abstract.** The Physical Education curriculum in Chile is the guiding letter that guides all public educational establishments in the country and consists of a central collection of expected learning that guides teaching in the national territory. In the same way, the School Integration Program provides guidelines for achieving the inclusion of all students, through general guidelines in accordance with global organizations that promote the inclusion of diversity at all levels of the educational system. Recognizing the importance of government guidelines, the aim of the study is to analyze written regulatory discourse considering global evidence, through the review of epistemological conceptions in which these guidelines are conceived and the relevance of the assumptions on which the main regulations that govern educational system in Chile are based. It is possible to find certain generic ideas that are barely contextualized to the reality of educational establishments, and a poor correspondence between the discourse, reality and current regulations, which reduce and often restrict the possibilities of educational centers to make decisions according to their contextual reality and particular needs of the educational community.

**Keywords:** inclusion, physical education, disabilities, curricula, integration.

---

Fecha recepción: 14-01-24. Fecha de aceptación: 26-04-24

Belén Fierro-Saldaña

bffierro@uc.cl – belen.fierro@usach.cl

### Introducción

Dentro de los objetivos de la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible (ODS) se propone un cambio social que transforme al mundo en un espacio más inclusivo (Naciones Unidas, 2020). En el caso del objetivo número 4 de esta agenda, que propone garantizar una enseñanza inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos, se percibe un retroceso a nivel global dado el escaso acceso a la tecnología que mantuvieron los estudiantes durante la pandemia del COVID-19 (Naciones Unidas, 2021). De la misma forma, estudiantes con diversos tipos de discapacidad y otros grupos vulnerables, han sufrido exclusión educativa a partir de la pandemia, profundizando aún más las diferencias educativas ya existentes en los sistemas escolares (Education at a Glance, 2021). Los magros resultados en torno al avance de los objetivos educativos se deben a un impacto sistémico de la pandemia a nivel económico, político, educacional y sanitario a nivel mundial (Naciones Unidas, 2021). En este contexto mundial, la educación física no ha estado exenta de la realidad que experimentan todas las asignaturas del currículo, considerándose una de las disciplinas más complejas de realizar debido a las características espaciales y uso de materiales propios de la actividad física, además de la

relevancia que hoy por hoy ostenta en términos de bienestar y salud mental (UNESCO, 2021). A continuación se presentan 3 subapartados que se refieren al contexto chileno, a los avances en inclusión en educación física y las bases curriculares que guían el quehacer docente en Chile en educación física.

### Contexto Chileno

Chile se ha alineado con los ODS, lo que implica desarrollar políticas que permitan alcanzar el objetivo número cuatro relativo a educación inclusiva. Ahora bien, la realidad educativa actual de Chile es una herencia de la dictadura político-militar proveniente de los años 70, la cual transformó el modelo social, económico y político de la región en reformas neoliberales que invitan a la elección libre. Esto se traduce, en aspectos educacionales, en un discurso de emancipación de la enseñanza donde convergen la libertad familiar para elegir el establecimiento educacional que más se acomode a valores propios y posibilidades económicas junto a la libertad de las escuelas de seleccionar estudiantes cuyos antecedentes familiares coincidan con el proyecto educativo que enarbolan. Bajo esta lógica organizacional, se generó un sistema que propende a una educación de tipo más bien individualista y de carácter competitivo, donde se amplía la oferta para los estudiantes

bajo la premisa de la eficiencia y la evaluación estandarizada (Bellei, 2015). En esta misma línea se generan una serie de políticas educativas y programas dirigidas a las escuelas públicas y subvencionadas por el Estado que permiten alinear los esfuerzos y buscar resultados en pruebas estandarizadas de acuerdo al Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (Ley 20.529, 2011).

En este contexto de organización en torno al mercado, la competencia y el control a través de pruebas estandarizadas de altas consecuencias para las escuelas (Treviño, et al. 2018) nacen una serie de políticas y directrices que afectan la inclusión de los estudiantes. Por una parte, se actualiza el currículo de educación básica y media (primaria y secundaria) que determina directrices relacionadas con los mínimos comunes de aprendizaje, así como también metodologías y evaluaciones alineadas con los objetivos educativos para cada asignatura del currículo (Ministerio de Educación, 2013). Por otro lado, nacen una serie de leyes que permiten el acceso equitativo a la educación regular sin importar sus condiciones de origen. Una de ellas es la Ley de Inclusión, promulgada el año 2015, señala que es deber del Estado propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Asimismo, es deber del Estado promover “que se generen las condiciones necesarias para el acceso y permanencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación regular o especial, según sea el interés superior del niño” (Ley 20.845, Art 1º, numeral 2).

### ***Educación Física para la Inclusión***

En relación a la inclusión y la educación física es necesario destacar dos elementos complementarios. En primer lugar, uno de los principales objetivos de la Educación Física en Chile es “promover espacios educativos de actividad física a través del juego, deporte y recreación, contribuyendo a la formación de hábitos para una vida activa y saludable, enfatizando en la calidad de la enseñanza para fortalecer un aprendizaje integral e inclusivo” (Ministerio de Educación, 2013, p. 1). En segundo lugar, el objetivo anteriormente descrito se condice con la finalidad del Programa de Integración Escolar (PIE), el cual busca “contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación, favoreciendo los aprendizajes en la sala de clases y la participación de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales y/o discapacidades” (Ministerio de Educación, 2016, p. 9).

De acuerdo a la centralidad de los documentos de política mencionados para la educación e inclusión en Chile, el presente estudio pretende analizar el Currículo Nacional de Educación Física y el PIE en Chile, a la luz de la evidencia mundial expresada en el último informe de Naciones Unidas.

El currículo educacional es la carta guía que un país posee para orientar al profesorado en el proceso y los objetivos de aprendizaje, en la organización metodológica y evaluativa que

se debe llevar a cabo en las aulas. Nace bajo la necesidad de estandarizar mínimos comunes de aprendizaje, asegurando así oportunidades equitativas para todos los estudiantes del país (Mujica, 2022; OECD, 2019).

El currículo de educación física y salud permite a profesores y profesoras, encauzar metodologías de enseñanza-aprendizaje con la finalidad de desarrollar habilidades motrices y actitudes proclives al juego limpio, el liderazgo y el autocuidado (Ministerio de Educación, 2013; UNESCO 2021).

A través de los siguientes ejes temáticos: deporte, recreación, cultura física y salud, organización infantil y juvenil, y uso del tiempo libre, se pretende brindar la posibilidad de adquirir un estilo de vida activo y saludable, asociado a múltiples beneficios individuales y sociales (Fierro y Rocuant, 2023; UNESCO, 2021).

A partir de esto, fundamentos como el trabajo en equipo, el respeto por el compañero y la inclusión educativa son cualidades inherentes a la práctica de la actividad física (Oliva y Beltrán, 2020), cualidades que se incrementan al acompañarse de un currículo que debería enfocar sus esfuerzos en brindar oportunidades de aprendizaje equitativas para todos los estudiantes (UNESCO, 2021).

Por otra parte, las investigaciones relacionadas a la inclusión en educación física presentan un aumento sostenible en el tiempo debido a que la cantidad de admisión relacionada a la diversidad va incrementando en cantidad, pero es escasa en términos de efectividad y concreción de la integración de todos los estudiantes (Fierro y Treviño, 2022).

Uno de los mayores logros que ostenta la asignatura de educación física, es la posibilidad de vincular objetivos de desarrollo integral dentro de sus contenidos académicos; a saber: desarrollo de competencias neurocognitivas, motoras, sociales y emocionales, las cuales fomentan la formación de ciudadanos socialmente responsables y conscientes de las diferencias y características de la comunidad, y con esto la participación democrática hacia la independencia de la edad adulta (UNESCO, 2020).

Algunas críticas relacionadas con lo anteriormente descrito, señalan que el discurso proveniente del currículo y políticas dirigidas a la inclusión educativa presentan una tendencia a homogeneizar las realidades educativas e idealizar ciertos fenómenos que ocurren en las salas de clases regulares (Mujica, 2022). Es escasa la literatura referente a la coherencia entre los diversos documentos gubernamentales que proporcionan directrices a los establecimientos educacionales y cómo afectan en la materialización de los objetivos educativos anteriormente descritos.

### ***Educación Física en Chile***

En Chile, el currículo nacional está representado en las Bases Curriculares de la Educación y se organiza de acuerdo a los niveles presentes en el sistema educativo y en las asignaturas definidas por el Ministerio de Educación, quienes orientan las

prácticas y establecen objetivos de aprendizaje, contenidos y evaluaciones para su implementación en todos los establecimientos escolares del país. Con esto, el profesorado debe cumplir con los objetivos de aprendizaje señalados para cada asignatura, y velar por la integración de conocimientos, habilidades y actitudes requeridos dentro de las Bases Curriculares (Gobierno de Chile, 2015).

En el mismo sentido, las Bases Curriculares de Educación Física y Salud proponen diversas formas de evaluar los objetivos de aprendizaje, formas que apuntan hacia la demostración de evidencias de aprendizaje, asumiendo un enfoque positivista que releva resultados en vez de procesos formativos de los estudiantes (Fierro y Rocuant, 2023).

Por otra parte, las Bases Curriculares también abordan Objetivos de Aprendizaje Transversales, los que especifican el aprendizaje de habilidades para la vida de carácter general para favorecer el desarrollo humano (Gobierno de Chile, 2015).

De esta forma, los Objetivos de Aprendizaje Transversales se alinean a los principales focos de aprendizaje que relevan los estudios curriculares internacionales, quienes se alejan del rendimiento deportivo y la consecución de marcas atléticas para centrarse en el desarrollo humano integral.

Uno de los principales logros en términos de educación física inclusiva es la creación de políticas nacionales educativas de inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que cuentan con el compromiso gubernamental; documentos de política que promueven en mayor medida el logro de la inclusión de todos los estudiantes, especialmente aquellos que presentan algún tipo de discapacidad (UNESCO, 2021). A partir de dichas cartas magnas o textos documentales se entregan directrices hacia el quehacer profesional de profesores de educación física del país e impulsan iniciativas benéficas que aseguran, en términos teóricos, la inclusión efectiva de todos los estudiantes chilenos. Es por esto que dentro de las Bases Curriculares de la Educación Física en Chile, es preponderante la consideración de la diversidad del estudiantado dentro de la planificación e implementación de prácticas pedagógicas y estrategias que promuevan la participación democrática en los contenidos y unidades didácticas escolares.

De la misma forma, el profesorado de educación física cuenta con mayores herramientas de visibilidad frente a la diversidad presente en el aula, lo que permite sensibilizar a la comunidad educativa en general acerca de la necesidad de la inclusión efectiva (UNESCO, 2021).

Algunos autores establecen, a través de la técnica del análisis del discurso, parámetros que definen, aceptan y reconocen a todos los estudiantes como sujetos de derecho (Marín et al, 2021). Sin embargo, existen investigaciones que comprueban una escasa correspondencia asertiva entre lo declarado en las políticas y currículo con las prácticas escolares reales que se presentan en la diversidad de establecimientos educacionales y sus contextos (Mujica, 2022; Castillo et al, 2021).

Los conceptos, criterios e imaginarios que se desprenden

del análisis del discurso de políticas inclusivas presentan la tendencia a homogeneizar las realidades educativas no contemplando diferencias entre asignaturas, reconocimientos de características particulares del estudiantado, profesorado y contexto educacional, proyectos y comunidad educativa y posibles barreras arquitectónicas de los establecimientos educacionales (Fierro y Treviño, 2022).

De esta forma algunos autores concluyen que, a través de los discursos y políticas dirigidas a los establecimientos educacionales se perpetúa un apoyo uniforme a todas y todos los estudiantes del país, sin reconocer diferencias en asignaturas, en este caso la materialidad y espacios físicos que utiliza la educación física; configurando dispositivos que perpetúan la inequidad por sobre la inclusión educativa (Castillo et al, 2021; Fernández et al, 2021).

A partir de la problemática relacionada con el discurso escrito, el presente estudio tiene por finalidad analizar el Currículo Nacional de Educación Física y PIE, a la luz de la evidencia mundial expresada en el último informe de Naciones Unidas que releva la importancia de la inclusión efectiva en todos los niveles del sistema educativo.

## Metodología

El objetivo del estudio fue analizar el Currículo de Educación Física Chileno y el PIE a través de un enfoque cualitativo y de tipo exploratorio en donde se descubrieron palabras clave que se utilizan en sus discursos y con esto se crearon categorías que dieron paso a la revisión de los términos más utilizados y su concurrencia o contexto dentro de los documentos.

La selección de documentos que fueron analizados dice relación con el objeto de estudio, que busca reconocer concepciones epistemológicas que se conciben en los discursos escritos de 2 directrices gubernamentales con aplicaciones didácticas en los establecimientos educacionales chilenos. Los dos documentos son: Bases Curriculares de la Educación Física en Chile y PIE. Se eligieron por considerarse los elementos más relevantes, representativos y con aplicaciones prácticas directas en la inclusión del estudiantado chileno. Al analizar críticamente el contenido, se exponen Mapas de Etiquetas que representan de forma gráfica, a través de colores y tamaños, la relevancia de las principales palabras utilizadas en los textos (ver Figura 1 y 2); asimismo se exponen Tablas de Frecuencia que muestran el número de veces que la palabra aparece escrita dentro del texto (ver Tabla 1) y además se analizan los mapas de concurrencias, los cuales exponen el contexto y las principales estructuras en donde se circunscribe cada término analizado.

El procedimiento realizado se divide en 3 etapas: primero se realizó una descripción del texto en términos generales acerca del formato, las gráficas utilizadas y el orden de los contenidos, para luego dar paso a la utilización del software



## Discusión

El análisis crítico del discurso es una herramienta prominente en el ámbito de la investigación educativa debido a que permite el reconocimiento de las relaciones que existen entre el lenguaje utilizado y los significados que se instalan en los lectores, explicando así ideologías subyacentes al discurso usado y modelos retóricos con la finalidad de convencer a la audiencia (Rogers, 2011; Gray et al, 2021).

A partir del análisis descriptivo que se realizó en primera instancia al documento PIE, es posible destacar que la organización del texto sigue la lógica de introducir a los lectores, en este caso, al profesorado en los conceptos de la eliminación de barreras y una gestión colaborativa dentro de los establecimientos educacionales, para luego continuar con los aspectos operacionales del programa relacionados con la gestión de los recursos y las formas de diagnosticar discapacidades o necesidades educativas especiales.

A través de la revisión del texto es posible distinguir que se presenta de una forma atractiva para el lector ya que cuenta con capítulos en colores, dependiendo de la temática abordada y dibujos relacionados con las principales expresiones o imaginarios acerca de la discapacidad, dichas expresiones artísticas se pueden encontrar en páginas completas, lo que estratégicamente permite pausas en la lectura que de alguna forma permiten la baja densidad lectora o la poca saturación de información (Pich y Pedraz, 2021).

A través del análisis de los datos obtenidos, se busca comprender las posibles configuraciones y formas de representación de la inclusión educativa en el campo de la educación física escolar; así como también descubrir las relaciones entre los textos y si existe o no concordancia y/o diálogo entre documentos que pretenden dirigir las formas en que se debería practicar la educación física en los colegios.

El discurso escrito, (programa de integración y currículo) plantean intenciones congruentes con las políticas internacionales que promueven la inclusión educativa y delimitan el campo de acción a través de mecanismos que intentan satisfacer las necesidades del estudiantado. No obstante, el discurso escrito se ve saturado de supuestos y concepciones epistémicas que emergen a través de las significancias del lenguaje y a la opacidad de ciertas ideas que esconden o invisibilizan la realidad de cada estudiante, suponiendo homogeneidad y correspondencia en la diversidad de los procesos educativos (Pich y Pedraz, 2021). Dentro del escrito de integración escolar resalta la ausencia de alusiones hacia la calidad educativa, el bienestar de la comunidad educativa y las necesidades específicas del contexto y sus características.

El documento PIE no expone ninguna referencia acerca de las asignaturas del currículo, no considera las diferencias que cada asignatura podría contemplar para el logro de la inclusión educativa y solo se limita a homogeneizar los contextos escolares, sus comunidades y las características de los estudiantes.

Según Cavalcanti et al. (2020), dichas ausencias revelan el argumento genérico de los discursos analizados, que si bien, reconocen la necesidad de inclusión de todos los estudiantes, se asientan de forma distanciada de los contextos y comunidad educativa.

De la misma forma, el currículo de educación física plantea estándares educativos desligados de la realidad y heterogeneidad del sistema educativo chileno, que, en vez de corresponder en reciprocidad al programa de inclusión, se emplaza desde una vereda lejana y apartada de programas y políticas educativas. Si bien, el currículo de educación física se enfoca en la realización de actividades de interés del estudiantado el PIE mantiene su carácter genérico desligándose de expectativas de las familias y de intereses socioemocionales de la comunidad educativa en general.

Algunos autores señalan y caracterizan a ciertos programas de inclusión como “exclusivos” ya que subrayan y relevan las diferencias entre los estudiantes (Castillo et al, 2021; Björn y Dean, 2021) cuando el objetivo final de programas y políticas es la entrega de oportunidades equitativas al estudiantado.

En esa misma línea, la tendencia clasificatoria que presenta el discurso escrito de integración escolar, señala categorías y tipos de discapacidad que estructuran y definen sus criterios. Los tipos de discapacidad definidos (mental, cognitiva y física, auditiva, visual, oral y motora), aportan detalles de ciertas características del estudiantado, sin embargo, de alguna forma se cristaliza un sistema totalitario que define mediante un único aspecto o cualidad a cada estudiante, reduciendo posibilidades de desarrollo personal y social de niños, niñas y adolescentes (Fierro, 2022).

Por una parte, dicha clasificación permite conocer información acerca de características médicas de los estudiantes, sin embargo, el currículo de educación física desconoce metodologías y evaluaciones que consideren las características individuales del estudiantado y más bien quedan al arbitrio de cada profesor y sus capacidades personales al desafío de abordar la diversidad en su aula de clases (Björn y Dean, 2021).

Desde una mirada económica, el PIE otorga una subvención estandarizada por cada estudiante que cumpla con las categorías descritas, pero con el condicionante de que dichos recursos sean utilizados para la contratación de profesionales especialistas exclusivos (kinesiólogos, terapeutas ocupacionales, fonoaudiólogos) con conocimientos técnicos relacionados con cada tipo de discapacidad. Es importante decir que dichos profesionales cuentan con formación médica especializada pero posiblemente, en términos pedagógicos, requieran apoyos por parte de profesores lo que permite el trabajo colaborativo interdisciplinar favoreciendo el logro de la inclusión educativa. Si bien, lo anteriormente descrito es una característica distintiva del PIE, en términos discursivos desconoce las reales necesidades del estudiantado, por ejemplo: accesibilidad estructural hacia y en el establecimiento educacional, necesidades del entorno familiar que faciliten la asistencia a

clases (Björn y Dean, 2021) posibles ayudas técnicas en instalaciones sanitarias o instrumentales que permitan el desarrollo de una clase, por ejemplo en un laboratorio o en el lugar en donde se desarrolla la clase de educación física, así como también el uso de ayudas técnicas indispensables para algunos estudiantes, a saber: audífonos, intérprete de señas, sistema braile en los principales servicios del colegio, micrófonos y otras tecnologías (Fierro y Treviño, 2022).

Una de las particularidades del programa de integración en su discurso escrito es la definición del concepto de discapacidad. A través de la caracterización de categorías ésta se define en función del sujeto, centrando la atención en sus diferencias e ignorando el resto de sus características y exponiéndolo a él como sujeto necesitado de inclusión (Oliva y Beltrán, 2020).

Otros autores señalan que la discapacidad o necesidades educativas especiales se definen en función del contexto y la comunidad educativa en general que lo rodea (Castillo et al, 2021), enfocando la atención en las barreras o facilitadores que existen en los establecimientos educacionales (Björn y Dean, 2021).

El PIE no usa la palabra “inclusión” sino más bien utiliza la palabra “integración” dentro de su título; para algunos autores la palabra integración apunta hacia la segregación de ciertos grupos del estudiantado, excluyéndolo y señalándolo como diferente, con esto se predispone la no participación dentro de las actividades regulares estudiantiles y el trato diferente hacia los integrados (Rodríguez y González, 2020).

Este elemento discursivo es esencial y define ontológicamente el paradigma desde el cual hoy, los colegios en Chile aplican de manera práctica el PIE, lo que posiblemente promueva la segregación por categorías de discapacidad determinada por un profesional médico (Fierro y Contreras, 2024). También, dentro de la semiosis del discurso se vislumbran rasgos que jerarquizan y determinan quienes cumplen con las categorías y quienes quedarían fuera de estas características, perpetuando discursos que producen desigualdad y segregación (Fierro y Treviño, 2022).

Es interesante destacar algunas directrices que entrega el PIE el cual restringe un número acotado de estudiantes con discapacidad dentro de un curso (máximo 7 estudiantes) lo que indica una tendencia economista y neoliberal que rigen a una variada gama de sistemas en Chile (Cavalcanti et al, 2020). Con esto se otorga un valor económico por cada discapacidad y dicha parametrización pecuniaria también aporta al desconocimiento del contexto educativo, deshumaniza al estudiantado y evita sus necesidades y características individuales.

Dentro del contexto chileno, existen una serie de normativas que apuntan hacia la inclusión del estudiantado y que contradicen en mayor o menor medida las políticas de integración. Por una parte, el Decreto 83 propone autonomía plena a los establecimientos educacionales para que puedan

planificar propuestas educativas pertinentes y adecuar o flexibilizar el currículo según su contexto, considerando ajustes en los objetivos de aprendizajes, evaluaciones, nivel de complejidad de los contenidos, temporalidad y comunidad educativa (Gobierno de Chile, 2015), dicho documento contradice lo propuesto por el PIE y por supuesto a las directrices del currículo nacional de educación física. El Decreto 170 determina las características de cada tipo de necesidad educativa especial, las formas de diagnóstico en las escuelas y la subvención que recibirán; dicho decreto establece normas que no permiten la libre disposición de la subvención, sino que más bien restringe y delimita el uso de los recursos, asumiendo la homogeneidad educativa del sistema chileno.

Para finalizar, es importante destacar el enfoque e interés que presenta el currículo de educación física; se centra en gran parte en las evaluaciones y en la evidencia tangible de los objetivos de aprendizaje. Al revisar la concurrencia de los términos, se puede destacar que el currículo de educación física tiene por finalidad establecer formas de evaluación relacionadas con el juego y el deporte, muy lejos de objetivos relacionados con la salud, el bienestar, aspectos valóricos de inclusión y ciudadanos. Con esto, la inclusión de estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas especiales se invisibiliza y no se consideran dentro de las posibles adecuaciones curriculares, especialmente las relacionadas a la evaluación de contenidos (Björn y Dean, 2021).

## Conclusiones

El discurso normativo expone en gran medida las concepciones socio-culturales en las que se conciben las políticas y normas que rigen las decisiones educativas, exponiendo buenas intenciones, pero regidas por modelos que podrían perpetuar la segregación, la desigualdad y los modelos económicos que desfavorecen a los grupos menos vulnerables.

El discurso escrito que norma directrices para la inclusión y para la educación física se corresponde con políticas internacionales, específicamente con el ODS 4 que pretende la inclusión educativa y de calidad de todos y todas los niños del mundo; objetivo que dirige las voluntades de los países adheridos a organizaciones mundiales; sin embargo y a pesar de los esfuerzos político-gubernamentales, muchas de las políticas y cartas magnas se descontextualizan y tienden a caracterizarse de manera genérica y prácticamente inaplicable a la realidad existente. Los textos se producen anticipando a la audiencia y con esto se pronostican las supuestas necesidades de los establecimientos educacionales, más aun desconociendo la realidad relacionada con la clase de educación física, que, por sus características específicas, en términos de espacialidad y materialidad, quebranta los esquemas asumidos por las asignaturas más tradicionales, las cuales no requieren el traslado de los estudiantes a un espacio distinto al regular ni la utilización del propio cuerpo como motor de la clase, así como tampoco

considera el uso de materiales e implementación deportiva.

En los casos revisados se invisibiliza a la comunidad educativa, sus particularidades y se desestima también su potencial creativo y propositivo para responder a sus propias necesidades, se cuenta con escasa correspondencia entre el discurso, la realidad y las normativas quienes restringen las posibilidades de los centros educativos para tomar sus propias decisiones.

Futuras investigaciones podrían enfocar esfuerzos en investigar propuestas comunitarias de orden educativo con el objetivo de la inclusión, considerando particularidades de cada contexto escolar y la materialidad de la educación física.

## Referencias

- Bellei, C. (2015). El Gran Experimento. Mercado y Privación de la Educación Chilena. LOM Ediciones.
- Björn T., & Dean B. (2021). The glocalization of physical education assessment discourse. *Sport, Education and Society*. 28:1, 1-16. DOI: 10.1080/13573322.2021.1967923
- Castillo-Retamal, F., Cárcamo Garrido, B., Aravena Calderón, H., Valenzuela Zakuda, A., Pérez Farías, T., Medel Tapia, C., & Quezada Alacaino, J. (2021). Necesidades Educativas Especiales y Educación Física: un análisis desde la propuesta curricular ministerial de Chile. *Retos*, 42, 56–65. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86977>
- Cavalcanti, R., Da Silva, F. & Costa, S. (2020). Physical Education in The Common National Curriculum Base: Deconstructing The Neoliberal Discourse. *Humanidades & Inovacao* <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2373>
- Education at a Glance (2021). OECD Indicators. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/b35a14e5-en/index.html?itemId=/content/publication/b35a14e5-en>
- Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse: Textual Analysis for Social Research*. London: Routledge.
- Fernández H., & Camargo, B. (2021). Inclusión, atención a la diversidad y neuroeducación en Educación Física. *Retos*, 41, 555–561. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.86070>
- Fierro, B. (2022). Cuerpos poderosos: una transformación del cuerpo físico a capital social. *Revista de educación física: Renovar la teoría y la práctica*, 168, 15-21.
- Fierro, B., & Rocuant, A. (2023). Nivel socioeconómico e índice de masa corporal: predictores de la condición física en estudiantes Chilenos. *Retos*, 50, 228–233. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.98479>
- Fierro, B., & Treviño, E. (2022). “¿Que dice la Política Chilena para la Integración Escolar?: Un análisis crítico desde la perspectiva de la equidad”. *Revista Española De Educación Comparada*. (42), 305–317. <https://doi.org/10.5944/reec.42.2023.31993>
- Fierro, B., & Contreras, A. (2024). Perspectivas históricas relacionadas a la inclusión de personas en situación de discapacidad en Educación Física escolar. *Retos*, 55, 317–326. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.103640>
- Gobierno de Chile. (2015). Decreto 83 que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con necesidades educativas especiales de educación parvularia y educación básica. Ministerio de Educación. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>
- Gobierno de Chile. (2010). Decreto 170 que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Ministerio de Educación. [https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170\\_21-ABR-2010.pdf](https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/06/DTO-170_21-ABR-2010.pdf)
- Gray, S., Sandford, R., Stirrup, J., Aldous, D., Hardley, S., Carse, N. R., Hooper, O., & Bryant, A. S. (2021). A comparative analysis of discourses shaping physical education provision within and across the UK. *European Physical Education Review*. <https://doi.org/10.1177/1356336X211059440>
- Marín-Suelves, D., & Ramón-Llin, J. (2021). Physical Education and Inclusion: a Bibliometric Study. *Apunts. Educación Física y Deportes*. 143, 17-26. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.03)
- Ministerio de Educación (2013). Currículo de Educación Física y Salud. <https://www.curriculumnacional.cl/portal/Educacion-General/Educacion-fisica-y-salud/>
- Naciones Unidas (2020). Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. [https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020\\_Spanish.pdf](https://unstats.un.org/sdgs/report/2020/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2020_Spanish.pdf)
- Naciones Unidas (2021). Informe de Avances de los objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://unstats.un.org/sdgs/files/report/2021/secretary-general-sdg-report-2021--ES.pdf>
- Ley 20.845 (2015). Ley de Inclusión Escolar <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>
- Ley 20.529 (2011). Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Parvularia, Básica y Media y su Fiscalización. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=1028635&f=2017-11-24>
- Ministerio de Educación (2016). Manual de apoyo a sostenedores y establecimientos educacionales, para la implementación del Programa de Integración Escolar (PIE), en el marco de la Inclusión. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/12/Manual-PIE.pdf>
- Mujica, F. (2022). Análisis filosófico sobre el currículum de Educación Física en Chile *Retos*. 44, 605–614. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.90836>

- OECD Future of Education 2030 (2019). Making Physical Education Dynamic and Inclusive for 2030, International Curriculum Analysis.  
[https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/oecd\\_future\\_of\\_education\\_2030\\_making\\_physical\\_dynamic\\_and\\_inclusive\\_for\\_2030.pdf](https://www.oecd.org/education/2030-project/contact/oecd_future_of_education_2030_making_physical_dynamic_and_inclusive_for_2030.pdf)
- Oliva, M. & Beltrán, H. (2020). Sentido y alcance práctico de la Educación Física Escolar como Derecho Humano Análisis en las Bases Curriculares Chilenas de la Educación Básica. *Revista Brasileña de Ciencias del Deporte*. 42, e2050. <https://doi.org/10.1590/rbce.42.2019.285>
- Pich, S., & Vicente Pedraz, M. (2021). Los conceptos foucaultianos de discurso y la producción académica de la educación física brasileña: diálogos, problematizaciones y devenires. *Retos*, 39, 870–879. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77804>
- Rodríguez, A. & González, A. (2020). From Integration to Inclusion: A road still to be traveled. The case of the Autonomous Community of Andalucía. *Revista de Educacion Inclusiva*.
- Rogers, R. (2011). An Introduction to critical discourse analysis in education (2<sup>nd</sup> Ed.) New York: Routledge.
- Soler, S. (2011). Análisis crítico del discurso de documentos de política pública en educación. *Revista Forma y Función*. 24 (1), 75- 105.
- Treviño, E., Mintrop, H., Villalobos, C., & Órdenes, M. (2018). What Might Happen If School Vouchers and Privatization of Schools Were to Become Universal in the U.S.: Learning from a National Test Case—Chile. <https://nepc.colorado.edu/publication/chilean-voucher>
- UNESCO (2021). Making the case for inclusive quality physical education policy development: a policy brief. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375422>
- Van Dijk, T. (2004). Discurso y dominación, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia

#### Datos de los/as autores/as:

Belén Fierro-Saldaña

[bffierro@uc.cl](mailto:bffierro@uc.cl)

Autor/a