



Identidad de género en las danzas folklóricas escolares: significados del profesorado de educación física

Gender identity in school folk dances: meanings from physical education teachers

Autores

Camila Carrasco Osorio ¹
Jean Paul Rannau Garrido ¹

¹Escuela de Pedagogía en
Educación Física, Facultad de
Educación, Universidad Santo
Tomás, Chile.

Autor de correspondencia:
Jean Paul Rannau Garrido
jeanrannauga@santotomas.cl

Cómo citar en APA

Carrasco Osorio, C., & Rannau Garrido, J. P. (2025). Identidad de género en las danzas folklóricas escolares: significados del profesorado de educación física. *Retos*, 65, 1169–1183. <https://doi.org/10.47197/retos.v65.111404>

Resumen

Introducción y Objetivo: la identidad de género en las danzas folklóricas escolares genera tensiones con los marcos normativos y estereotipos de género que caracterizan a estas prácticas, lo que puede influir en la participación y experiencia de las y los estudiantes. El objetivo del estudio es analizar los significados atribuidos a la identidad de género por el profesorado de Educación Física en la unidad didáctica de danzas folklóricas.

Metodología: se realizó un estudio de caso basado en entrevistas fenomenológicas para explorar las percepciones del profesorado sobre la identidad de género en contextos escolares en que se practican las danzas folklóricas.

Resultados: el profesorado comprende la identidad de género como una expresión de la identidad subjetiva, en conflicto con los estereotipos de roles de género tradicionales presentes en las danzas folklóricas. Aunque valoran la inclusión de la identidad de género en estas prácticas, no cuentan con herramientas pedagógicas para reflexionar y deconstruir críticamente tales estructuras de género. Los hallazgos refuerzan la necesidad de cuestionar los estereotipos de género en las danzas folklóricas y evidencian las limitaciones del profesorado para abordar esta temática desde una perspectiva crítica. Esto sugiere la necesidad de desarrollar herramientas pedagógicas específicas en género e inclusión.

Conclusiones: es fundamental promover prácticas educativas en Educación Física que valoren una diversidad más amplia y representativa de las expresiones identitarias. Se recomienda diseñar un currículo escolar y de formación docente desde una perspectiva sobre la identidad de género que fomente la inclusión en la práctica de las danzas folklóricas escolares.

Palabras clave

Educación física; danza; danza tradicional; folklore; género; profesores.

Abstract

Introduction and Objective: Gender identity in school folk dances creates tensions with the normative frameworks and gender stereotypes that characterise these practices, potentially influencing students' participation and experiences. The aim of the study is to analyse the meanings attributed to gender identity by Physical Education teachers within the didactic unit of folk dances.

Methodology: A case study was carried out using phenomenological interviews to explore teachers' perceptions of gender identity in school settings where folk dances are taught.

Results: Teachers perceive gender identity as an expression of subjective identity, which conflicts with the traditional gender role stereotypes embedded in folk dances. While they value the inclusion of gender identity in these practices, they lack the pedagogical tools to critically reflect on and deconstruct such gender structures. The findings underscore the need to challenge gender stereotypes in folk dances and reveal the limitations faced by teachers in addressing this issue from a critical perspective. This highlights the necessity of developing specific pedagogical tools focused on gender and inclusion.

Conclusions: It is crucial to promote educational practices in Physical Education that embrace a broader and more representative diversity of identity expressions. It is recommended to design school curricula and teacher training programmes from a gender identity perspective, fostering inclusivity in the practice of school folk dances.

Keywords

Dance; folklore; gender; physical education; teachers; traditional dance.

Introducción

La identidad de género (IG) se refiere al sentido personal de género, es decir, cómo cada individuo experimenta y vive su género, contribuyendo a su sentido de identidad, singularidad y afectividad (Estrada, 2024). Este constructo desafía las concepciones tradicionales al cuestionar las categorías y binarismos impuestos por la cultura dominante (Butler, 2006). La identidad de género se comprende como la forma en que una persona se siente e identifica en términos de género, que puede o no coincidir con el sexo asignado al nacer. Además, implica un proceso de liberación del miedo y la vergüenza, guiado por el deseo de expresión personal (Granados, et al., 2017).

Este enfoque enfatiza la subjetividad y rechaza la normatividad, promoviendo identidades flexibles y resaltando la individualidad del proceso de construcción identitaria. Dicho proceso, único para cada persona, constituye un aspecto clave de la personalidad del alumnado que, en el contexto escolar, y particularmente en la Educación Física (EF), ha sido frecuentemente relegado (Pérez-Enseñat y Moya-Mata, 2020).

Diversos estudios subrayan la importancia de abordar la identidad de género en el ámbito educativo, destacando la necesidad de respetar y apoyar las identidades de los estudiantes para favorecer su bienestar y desarrollo académico (García-Falgueras, 2016).

Identidad de género y la Educación Física en Chile

En Chile, la discusión sobre la identidad de género en el ámbito educativo ha adquirido especial relevancia (Parada y Beroíza, 2023). Desde las políticas públicas, se ha trabajado para integrar una perspectiva de género de manera transversal en la educación, incluyendo la formación docente. Aunque la Ley de Identidad de Género (Ley 21.120) establece el derecho al libre desarrollo personal en función de la identidad y expresión de género, su enfoque adulto céntrico limita su alcance al no abordar plenamente los derechos de niños, niñas y adolescentes (Gauché y Lovera, 2019; Ravetlat, 2022; Basoalto, 2024).

En el sistema educativo chileno, se han impulsado políticas y programas para respetar y promover la diversidad de género en las instituciones educativas, tales como capacitaciones docentes, protocolos contra la discriminación y la inclusión de contenidos sobre diversidad de género en el currículo (UNESCO, 2017). Sin embargo, Concha y Mujica-Johnson (2021) advierten que el sistema aún está en proceso de institucionalizar una perspectiva de género robusta que evite enfoques reduccionistas en las escuelas.

En Educación Física (EF), Chihuailaf, et al. (2022b) destacan la prevalencia de una racionalidad acrítica, técnica y patriarcal en los documentos curriculares normativos. Estas características se reflejan en creencias y prácticas de resistencia a la perspectiva de género entre parte del profesorado de EF, evidenciando limitaciones reflexivas, didácticas y culturales (Chihuailaf, et al., 2022a; Matus-Castillo, et al., 2023). Como resultado, se han perpetuado modelos hegemónicos que configuran identidades polarizadas de manera inconsciente en las infancias (Gamboa-Jiménez, et al., 2024). Además, Gazmuri y Toledo (2020) señalan que las escuelas suelen priorizar la uniformidad y el control, obstaculizando el reconocimiento y la valoración de las identidades personales y colectivas de los estudiantes.

El profesorado de EF enfrenta un desconocimiento e incertidumbre permanente debido a la falta de recursos metodológicos básicos para abordar las diversidades de género (Souza de Carvalho, et al., 2023). Esto ha generado ambientes de aprendizaje desiguales y emocionalmente negativos, por lo cual los estudiantes perciben al profesorado como responsable (Díaz-Vásquez, et al., 2023). Estas cuestiones subrayan la necesidad de que el profesorado asuma un rol activo en la promoción de una convivencia respetuosa desde un enfoque de derechos (Rannau, 2023).

Danzas folklóricas en la configuración de identidades

En el currículo de EF, las danzas se presentan como manifestaciones expresivas de la cultura, constituyendo un contenido disciplinar con una didáctica específica (Rovegno y Gregg, 2007; Matos-Duarte, et al., 2020). Sin embargo, Almonacid-Fierro, et al. (2019) señalan que el profesorado tiende a reducir todas las expresiones de danza y ritmo exclusivamente a las danzas folklóricas. De manera similar, Reyno (2010) observa que los docentes priorizan las danzas folklóricas nacionales como herramienta para abordar diversos contenidos, especialmente aquellos relacionados con la expresión corporal (Learreta, et al., 2005).



Al respecto, Rannau-Garrido y Contreras-Olivares (2024) advierten que los fundamentos teóricos del currículum de formación docente en EF, que busca comprender las manifestaciones expresivas de la motricidad (MINEDUC, 2021), requieren un enfoque más globalizante y menos instrumental de la danza folklórica. Actualmente, la EF tiende a relegar la riqueza del folklore a representaciones dancísticas limitadas, frecuentemente asociadas a efemérides republicanas. Estas celebraciones, caracterizadas por coreografías repetitivas y anuales, carecen de profundidad reflexiva y crítica sobre su significado cultural (Waman, 2006).

Originalmente concebidos como rituales para fomentar el patriotismo y la independencia, estos eventos han derivado en prácticas superficiales que imponen una obligatoriedad social, dificultando el desarrollo de una conexión subjetiva con la identidad cultural (Armas, 2021). Además, suelen orientarse hacia el cumplimiento de objetivos educativos inmediatos, dejando de lado la integración de la cultura en la vida cotidiana y el fomento de una reflexión significativa sobre su valor (Arbillaga, et al., 2018).

Las danzas folklóricas reflejan la historia, tradiciones y valores de una comunidad en un despliegue motriz significativo. Esta identidad colectiva, heredada y reconstruida, permea la construcción de la identidad individual (Giddens, 1997). El género, entendido como una construcción sociocultural (Butler, 2006), posibilita la interpretación y expresión del cuerpo sexuado (Estrada, 2024). Según Sharim (2005), cada persona negocia su identidad en busca de un espacio sociocultural desde el cual expresarse. En la danza, Vitanzi (2015) critica cómo las escuelas reproducen cánones preestablecidos, anulando expresiones no binario-hegemónicas. En cambio, se requiere resignificar la herencia cultural para promover libertad y diversidad en los roles asumidos como una posibilidad de contra narrativa (Durán y Cuadris, 2020).

La danza folklórica en la Educación Física desde una perspectiva de género

Las formas de comprender el folklore son diversas y difusas en nuestro país (Yáñez, 2021). Asimismo, Páez (2021) alude a que las danzas folklóricas responden a una formación específica que más resistencia en la perspectiva de género:

“Pareciera que la fuerza de la tradición –y el mandato de su enseñanza anudada a lo que representan estas danzas folklóricas en términos de identidad– llevara a nublar el hecho de que son construcciones culturales que conllevan técnicas y ‘modos de hacer’ reproductores de asignaciones diferenciadas de roles, posturas y estereotipos inscriptos en la binariedad y en los preceptos heterosexuales” (p.13).

En tal sentido, las prácticas del profesorado se reducen a implementaciones técnicas e instrumentales que carecen de sentido cultural y territorial (Reyno, 2010). Según Rannau-Garrido y Contreras-Olivares (2024), es crucial reflexionar sobre una didáctica de la danza folklórica que amplíe las posibilidades de comprensión del folklore y evite la aplicación mecánica de danzas según cánones estereotipados y dogmáticos. Por otro lado, Fort i Marrugat (2015) señala que las experiencias de formación en danza han privilegiado históricamente al género femenino, relegando al masculino y perpetuando una lógica binaria que desconoce la diversidad. Estas prácticas, arraigadas en roles tradicionales, limitan la actualización y fluidez de los modos folklóricos (Mafud, 2023).

La identidad cultural y colectiva en el folklore se ha construido en torno a cánones expresivos estereotipados que condicionan las formas motrices y reflejan quiénes somos. Sin embargo, es necesario trascender el rescate patrimonial hacia una reconstrucción contextualizada y humana, evitando una enseñanza descontextualizada y mecanizada (Rodríguez, 2021). En este sentido, un profesorado comprometido debe reconocer la diversidad de identidades de género, fomentando la participación y expresión libre de todo el estudiantado, garantizando igualdad de oportunidades y trato digno (Álvarez, 2019).

El rol docente desempeña un papel crucial en la promoción de un ambiente inclusivo y seguro para todos los estudiantes, independientemente de su identidad de género. No obstante, en la asignatura de EF es donde más se pueden observar actitudes y comportamientos discriminatorios o excluyentes, relacionados con la identidad de género (Alvariñas-Villaverde y Pazos-González, 2018; Cáceres, et al., 2020). Al respecto, tal fenómeno se ha identificado en la EF principalmente en prácticas deportivas como contenido (Hernández, 2019). En este sentido, son los y las docentes de esta área en particular los que deben conocer o ajustar estrategias para enfrentar esta problemática de aumento de casos de estudiantes en proceso de descubrimiento de su identidad de género (Duk, et al., 2019). Lo anterior, convoca a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo influyen los significados a la identidad de género atribuidos



el profesorado de Educación Física, en la implementación de estrategias inclusivas durante la unidad didáctica de danzas folklóricas?

Con el fin de buscar respuesta a esta interrogante sobre la identidad de género y, la relación de esta con la perspectiva del profesorado, este estudio busca identificar los significados que atribuyen a la identidad de género el profesorado de EF durante la unidad didáctica de danzas folklóricas en tres instituciones escolares de la región metropolitana (RM, Chile). Lo anterior surge con el fin de avanzar en la comprensión de los significados individuales del profesorado sobre la identidad de género y su manifestación en el devenir didáctico que habita en la experiencia de la danza folklórica como fenómeno transversal en toda institución escolar y normado por el currículum y formas culturales estereotipadas.

Metodología

Desde una perspectiva fenomenológica-social y con enfoque comprensivo-interpretativo se implementa esta investigación. Es decir, se abordó la comprensión del significado sobre el contexto social de vivencia de sus participantes (Schütz, 1989). Por tanto, el trabajo de campo se enmarcó en un diseño de estudio de caso intrínseco (Stake, 1995) develando las significaciones individuales de un profesorado de EF de interés específico y delimitado. Al prestar atención a los significados que el profesorado de EF atribuye a la identidad de género en las danzas folklóricas, se puede comprender cómo se construye y se vive esta identidad en despliegue didáctico de tal saber escolar.

Participantes

Con un muestreo intencional (Ruiz, 2012) se consideraron como participantes de este estudio a 5 profesores de EF (Tabla 1) los que desempeñan su cargo en escuelas de la región metropolitana (RM), Chile. Al respecto, se consideraron criterios de inclusión, tales como: i) Docentes de EF; ii) Diversas dependencias administrativas de ejercicio profesional; iii) 3 años de experiencia mínima ejerciendo en EF; iv) Sexo hombre y mujer; v) Diversos niveles educativos: enseñanza básica (EB) y enseñanza media (EM); y, vi) Durante el desarrollo de unidades didácticas (UD) de danzas folklóricas (agosto y septiembre del 2023).

Los criterios de inclusión de este estudio buscan asegurar una muestra representativa y pertinente. Los docentes de EF, responsables de contenidos corporales en el ámbito escolar (Cabañete, et al., 2016), son idóneos para analizar los significados atribuidos a la enseñanza de danzas folklóricas desde una perspectiva de género. Su experiencia permite explorar la integración de estas danzas en el currículo y sus implicaciones educativas.

Tabla 1. Participantes.

Participante	Sexo	Experiencia de ejercicio de la EF (años)	Nivel educativo de la UD	Dependencias administrativas	Referencia en resultados
Participante 1	Masculino	4	EB	Subvencionado	[ENT-1]
Participante 2	Masculino	3	EB	Subvencionado	[ENT-2]
Participante 3	Masculino	8	EM	Fundación	[ENT-3]
Participante 4	Femenino	10	EM	Fundación	[ENT-4]
Participante 5	Femenino	10	EM	Particular/especial	[ENT-5]

Nota: elaboración propia.

Se incluyen docentes de contextos variados: una escuela particular subvencionada (1900 estudiantes), una fundación educacional (2900 estudiantes) y una escuela privada/especial (100 estudiantes), todas con protocolos en convivencia y género. Esta inclusión permitió diversidad y riqueza en las perspectivas, considerando políticas y contextos locales (Rodríguez-Pérez, 2019). Además, se exige un mínimo de tres años de experiencia profesional, criterio que garantiza conocimiento práctico y capacidad reflexiva sobre la enseñanza (García y Fernández, 2016).

Los estudios de género en EF destacan que las percepciones pedagógicas varían según las socializaciones de género (Fernández, 2019). Incluir docentes de ambos géneros enriquece la comprensión sobre las prácticas de enseñanza y los significados culturales atribuidos a las danzas folklóricas.



La validez del estudio se garantizó mediante un proceso Delphi con tres especialistas (Varela-Ruiz, et al., 2012), quienes cumplieron con criterios específicos: a) grado académico de doctor(a) en educación, b) experiencia en diseño de técnicas de recolección de datos cualitativos, y c) especialización en identidad de género y/o didáctica de las danzas folklóricas.

Procedimiento

Se implementaron entrevistas fenomenológicas para explorar experiencias del profesorado. Este enfoque busca profundizar en el fenómeno estudiado desde perspectivas personales y sociales, mediante un diálogo con quien investiga, evitando la influencia emocional o teórica del investigador/a (Van Manen, 2016).

Con una configuración semiestructurada, estas entrevistas cumplen una función conceptual al explorar los significados y dimensiones del fenómeno. Se diseñó un guion basado en cuatro dimensiones temáticas organizadas dinámicamente (Kvale, 2014): 1) Significados sobre identidad de género; 2) Prácticas docentes en la unidad didáctica de danzas folklóricas; 3) Orientaciones metodológicas para la identidad de género.

El guion secuenció los temas y preguntas necesarias de manera simple y flexible, permitiendo combinar preguntas prediseñadas con la facilitación temática (Rapley, 2014; Scribano, 2007). Estas se presentan como "asuntos de conversación" articulados en preguntas temáticas que, en el transcurso de la interacción, dan lugar a preguntas dinámicas y espontáneas emergentes (Valles, 2014). Aquello facilitó descripciones espontáneas, vívidas e inesperadas del "mundo vivido" del profesorado, buscando un relato fluido y auténtico que enriquezca la comprensión del fenómeno estudiado.

Análisis de datos

Los datos obtenidos en las entrevistas fueron grabados en audio y transcritos en Microsoft Word. A partir del corpus discursivo unificado, se aplicó un análisis de contenido mediante la metodología de teorización anclada (Mucchielli, 2001). Este proceso comenzó con una codificación abierta continua y compleja, seguida de una codificación axial que incluyó subcategorización y categorización de los códigos obtenidos. Los códigos quedaron agrupados y representados en subcategorías con fines de presentación del reporte de investigación. Finalmente, se establecieron relaciones entre las categorías identificadas.

El análisis se realizó utilizando el software ATLAS.ti 7.5.4, configurando una unidad hermenéutica base. Esto permitió sistematizar los datos a través de un proceso de inducción analítica (Mayz, 2008), orientado a la generación de una teoría inductiva (Raymond, 2005). De manera simultánea y progresiva, se implementó una triangulación de participantes (Bisquerra, 2004), estrategia que facilitó la recolección y análisis de datos desde diferentes perspectivas para mayor confiabilidad en los resultados.

Consideraciones éticas

Se elaboró un documento formal de consentimiento informado, el cual fue presentado al profesorado entrevistado antes de iniciar las entrevistas. Una vez recolectados y analizados los datos, se compartió el avance del análisis con cada participante, permitiendo que estuvieran informados y acordaran las formas de representación de su discurso. Durante todo el proceso de investigación, se garantizó su anonimato, preservando su confidencialidad en cada etapa del estudio.

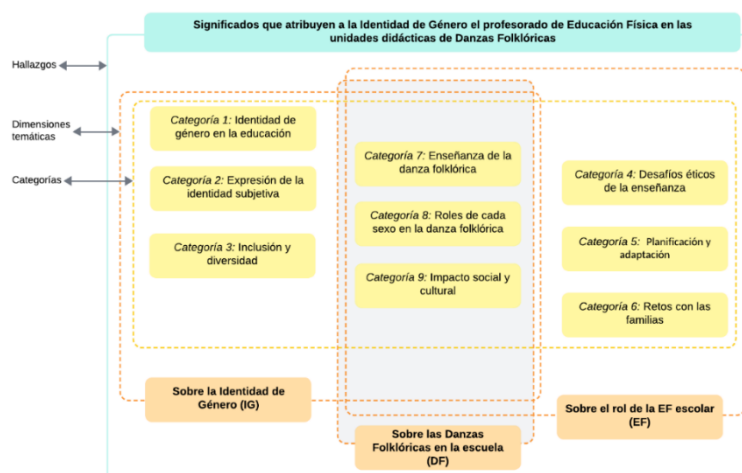
Resultados y Discusión

Los resultados y discusión son presentados de la siguiente forma: 1) se presenta cada dimensión temática como subtítulo de este apartado; 2) se expone una categoría; 3) cada categoría se sustenta con subcategorías cualitativas que la componen; 4) se justifica cada categoría con uno o más relatos de los participantes de investigación; 5) se explica la interpretación de la información; y, 6) se discuten los resultados con antecedentes teóricos y empíricos.

La presentación de los resultados y discusión sigue una estructura que inicia con un mapa conceptual de los hallazgos de la investigación (Figura 1). A continuación, se presenta la relación categorial según las dimensiones temáticas, seguida por el análisis de cada categoría como subconjunto.



Figura 1. Significados del profesorado: resultados y discusión.



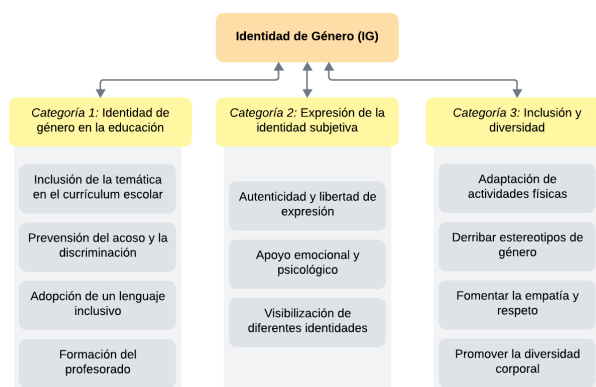
Fuente: elaboración propia.

El análisis de datos, centrado en los significados que los docentes de Educación Física (EF) atribuyen a la identidad de género en el contexto de la unidad didáctica de danzas folklóricas, reveló múltiples categorías estrechamente vinculadas a las tres dimensiones temáticas que enmarcan el tema central de la investigación: Sobre la identidad de género (IG); Sobre el rol del profesorado de Educación Física (EF); 3.3. Sobre las danzas folklóricas (DF).

Sobre la identidad de género (IG)

La Figura 2 muestra la interconexión entre la identidad de género y las categorías de identidad de género en la enseñanza, expresión de la identidad subjetiva e inclusión y diversidad. Los hallazgos obtenidos desde las entrevistas resaltan la necesidad de abordar la identidad de género en la EF, promoviendo un ambiente inclusivo y respetuoso. La sensibilización de los docentes, la adaptación de actividades y espacios, y la valoración de la diversidad son elementos clave para fomentar la expresión de la identidad subjetiva y garantizar una EF inclusiva para sus participantes.

Figura 2. Sobre la Identidad de Género (IG).



Fuente: elaboración propia.

Identidad de género en la educación

Los resultados destacan la necesidad de incorporar la educación sobre identidad de género de manera transversal en el currículo escolar, incluyendo la diversidad afectivo-sexual, corporal y de género (Morales-Rodríguez, 2021; Correa, 2021; Flores, 2022). Esto permitiría a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda sobre género, identidad y diversidad (Butler, 2006; Calcerrada y Rojas,

2016), fomentando el respeto y la inclusión hacia todas las personas, independientemente de su identidad.

“En mi contexto, por ejemplo, puedo decir que según cómo sea el estado del estudiante, es como se muestran a otros o a sus grupos, ya sea ser femenino, masculino o viceversa, o lo que ellos sientan, por ejemplo, no la necesidad de mostrarse con un género específico, sino como el estado que ellos sientan, en el que se encuentran. No podría clasificarlo como tal”. [ENT-1]

Es crucial prevenir el acoso y la discriminación por identidad de género desde las infancias, promoviendo ambientes inclusivos, capacitando al personal docente y administrativo, e implementando campañas de sensibilización sobre diversidad y respeto (Benavides, et al., 2023). Además, la inclusión de la diversidad de género en las danzas folklóricas tiene un impacto cultural al promover igualdad de oportunidades y respeto hacia las expresiones identitarias (Álvarez, 2019).

“El impacto de las danzas folklóricas es que en realidad los chicos, por ejemplo, en algún momento en la demostración o en el aprendizaje tienen que adquirir el conocimiento y lo llevan a la práctica”. [ENT-4]

Además, el uso de un lenguaje inclusivo en el ámbito educativo emerge como otra subcategoría en la significación del profesorado entrevistado. Al respecto, refieren a que se vuelve necesario crear un ambiente respetuoso y acogedor para todas las personas, independientemente de su identidad de género. Por tal, aquello implica evitar el uso de lenguaje sexista o discriminatorio, y optar por términos neutros y respetuosos que reconozcan la diversidad de identidades de género (Chihuailaf, 2022a).

Debido a lo anterior, la formación del profesorado en materia de identidad de género es esencial para garantizar que estén preparados para abordar de manera efectiva esta temática en el aula. Se evidencia que esta formación del profesorado aún debe asumir aquel desafío de considerar la identidad de género entre saberes: debe incluir la adquisición de conocimientos sobre conceptos clave como género, identidad y diversidad, así como el desarrollo de habilidades para crear entornos educativos inclusivos, prevenir el acoso y la discriminación, y utilizar un lenguaje inclusivo (Pérez-Enseñat y Moya-Mata, 2020; Mujica-Johnson, et al., 2024).

Expresión de la identidad subjetiva

Desde el discurso del profesorado, se destaca la autenticidad y libertad de expresión de la identidad subjetiva como fundamentales para el bienestar y desarrollo personal de cada niño, niña y adolescente. Es crucial crear espacios seguros donde los estudiantes puedan expresarse sin temor a ser juzgados, fomentando apertura, respeto y comprensión hacia las diversas formas de expresión de la identidad (Bermúdez, 2022).

“Hablar de identidad de género en la danza folklórica es complejo porque, por ejemplo, ¿qué pasa si no quieren bailar una mujer y un hombre? ¿O si quieren bailar solo dos mujeres o dos hombres? ¿O no quieren hacerlo porque no se sienten aptos? Hoy día, nosotros los profesores hablamos de danzas folklóricas, pero este quiebre cultural no se aborda en muchos colegios”. [ENT-5]

Mendoza (2022) plantea como una cuestión ética la visibilización y acompañamiento de diferentes subjetividades en su configuración identitaria. En el ámbito educativo, incorporar la valoración de experiencias que validen identidades divergentes implica una ruptura con los estereotipos presentes en el currículo escolar, como los arraigados en la danza folklórica” (Chihuailaf, et al., 2022a). Asimismo, la organización de eventos y actividades que celebren la diversidad y creen espacios donde los estudiantes puedan compartir sus experiencias y perspectivas de tal forma de superar las formas tradicionales de experimentar el danzar (Mafud, 2023).

Inclusión y diversidad

Los resultados destacan la importancia de adaptar las experiencias motrices en la danza para romper con los estereotipos de género, ofreciendo opciones diversas que permitan a las personas expresar su identidad de manera libre y auténtica. Según Aguilar y Loy (2019), esto puede lograrse mediante la reinterpretación de coreografías, la incorporación de roles diversos y la promoción de una visión inclusiva.

“Hay profes que no manejan el tema de la danza folklórica, ahí les cuesta un poquito... En mi caso, explico tanto para damas como para varones y no me avergüenza hacer el paso de mujer. ¿Por qué? Porque soy hombre. Entonces los chicos lo ven muy normal”. [ENT-4]

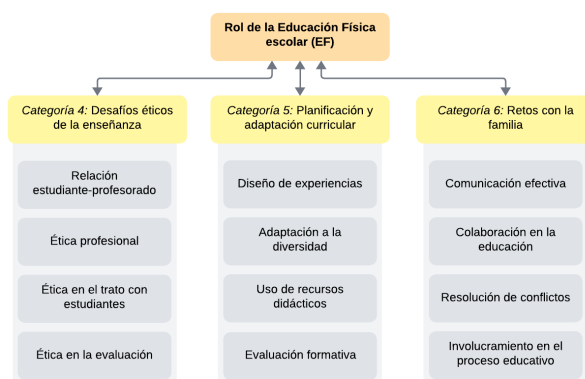


La expresión de la identidad de género a través de las danzas folklóricas permite a los estudiantes explorar y comunicar su sentido de sí mismos, valorando su corporeidad de manera creativa y significativa. No obstante, Souza de Carvalho, et al. (2023) evidencian que el profesorado carece de herramientas para configurar ambientes inclusivos. Por tanto, la formación inicial docente debe proporcionar saberes que permitan crear espacios seguros, equitativos y respetuosos, promoviendo el respeto mutuo y la aceptación de la diversidad de identidades de género.

Sobre el rol de la Educación Física escolar (EF)

La Figura 3 muestra la vinculación entre las categorías de desafíos éticos en la enseñanza, planificación y adaptación curricular, y retos con las familias de los estudiantes, como componentes constitutivos de la dimensión temática:

Figura 3. Sobre el rol de la Educación Física escolar (EF).



Fuente: elaboración propia.

Desafíos éticos de la enseñanza

En esta categoría se mencionan los dilemas éticos que los docentes pueden enfrentar al abordar la identidad de género en el contexto de la enseñanza de danzas folklóricas. Al respecto, se constata la importancia de una reflexión profunda sobre los valores éticos y morales que deben guiar la enseñanza en esta disciplina. Se resalta la necesidad de promover la equidad, la inclusión y el respeto a la diversidad como principios éticos fundamentales.

“El estudiante debería salir bailando cueca y la mayoría de nuestros niños no baila, pero eso pasa por nuestra convicción, nuestra vocación y el poder que nosotros tenemos en el cambiar la estrategia, la forma de contextualizarla”. [ENT-5]

La ética profesional, pilar fundamental, guía la conducta docente al exigir integridad, respeto y responsabilidad en las interacciones con los estudiantes. Los dilemas éticos en la enseñanza de danzas folklóricas incluyen desde la selección del repertorio hasta la adaptación de roles de género tradicionales para reflejar la diversidad de identidades presentes en el aula. Esto demanda sensibilidad, empatía y justicia en las prácticas pedagógicas (Correa, 2021).

“Creo que ‘el forzar’ dentro de la clase de EF es una práctica que también se debe dejar de lado... hay que entender las diferentes variables... y pasa lo mismo con la identidad de género: tienen que abordar que todos tengan la misma cantidad de aprendizaje, que sea realmente significativo”. [ENT-3]

La ética en la evaluación es otro desafío crucial, enfrentando dilemas relacionados con la equidad, la objetividad y la transparencia. Es fundamental establecer criterios claros y justos, evitando sesgos o discriminación basada en género. En este sentido, Ramón-Otero, et al. (2023) destacan la necesidad de un enfoque reflexivo y crítico para abordar estos desafíos éticos de manera constructiva. Esto implica fomentar un diálogo abierto y colaborativo que permita desarrollar habilidades para la toma de decisiones éticas en situaciones complejas, algo que requiere recursos didácticos con los que el profesorado aún no cuenta.

Planificación y adaptación curricular

La planificación curricular debe diseñar experiencias de aprendizaje que promuevan la exploración y expresión de la identidad de género a través de las danzas folklóricas. Esto implica seleccionar repertorios que celebren la diversidad, crear coreografías que desafíen roles de género estereotipados e implementar estrategias que fomenten la autoexploración y la autoaceptación. Además, una planificación inclusiva en EF debe considerar las necesidades y características individuales de los estudiantes, adaptando actividades y estrategias pedagógicas para atender efectivamente la diversidad de habilidades, intereses y estilos de aprendizaje.

La diversidad en el aula, incluyendo habilidades, intereses, estilos de aprendizaje e identidades de género, debe integrarse al planificar y desarrollar el currículo de EF (Mujica-Johnson, 2020).

“Los estudiantes siempre van cambiando, no van a ser los mismos ni siquiera de un día para otro. Entonces los profes tienen que ir capacitándose, tienen que investigar, tienen que leer, deben tener un pensamiento crítico”. [ENT-1]

El profesorado de EF reporta una formación limitada en la inclusión de cuestiones de género en sus prácticas (Lleixà y Nieva, 2020). Su formación debe proporcionar herramientas para abordar estas cuestiones de manera inclusiva, especialmente en las danzas folklóricas. La selección de recursos didácticos adecuados es clave para promover una enseñanza que represente roles diversos, fomente la equidad y respete las diferencias.

“Uno como profesor de EF, también empieza a tener otro tipo de herramientas con qué lidiar. Muchas veces se transforma en psicólogo, padre o hermano... Prácticamente, uno está dando contenido y también otro tipo de enseñanza, con valores, para asegurarse de que (los estudiantes) respeten y se respeten a sí mismos”. [ENT-2]

La formación docente en EF puede incluir enfoques que permiten a los reflexionar sobre las construcciones sociales de género instauradas hegemónicamente desde un estereotipo de masculinidad y virilidad expresada en las danzas folklóricas chilenas (Chihuailaf, et al., 2022a).

“Hoy en día debemos estar actualizados, algo que también mencioné a los profes de la universidad. Nos siguen enseñando como antes. Aún insisten en que hay un paso para damas y otro para varones, que las mujeres van acá y los hombres allá. Esto afecta la participación, porque los estudiantes no se sienten parte de la clase”. [ENT-3]

Por último, la evaluación formativa debe ser un proceso continuo y flexible que permita monitorear el progreso de los estudiantes y ajustar la enseñanza en función de sus necesidades. En tanto, es importante utilizar estrategias de evaluación no paramétricas (López-Pastor, 2007) que consideren la diversidad de identidades de género y que no se basen en estereotipos o roles de género tradicionales.

Retos con la familia

El apoyo familiar influye en cómo los estudiantes perciben y expresan su identidad de género a través de las danzas folklóricas. Sin embargo, se identifican desafíos relacionados con la aceptación familiar, como lo expresan algunos docentes: “las familias son las que no aceptan esta transición que está teniendo el estudiante” [ENT-3].

El profesorado destaca la importancia de establecer una comunicación efectiva con las familias, informándoles sobre los objetivos y contenidos de las clases de EF, y fomentando una relación de colaboración. Además, reconocen la necesidad de abordar posibles conflictos o diferencias de opinión con las familias, especialmente ante la falta de conocimiento docente sobre normativas vigentes relacionadas con la identidad de género (Cerpa-Reyes, et al., 2023).

Al fomentar la expresión de la identidad de género, el profesorado contribuye a un entorno educativo que respeta la diversidad y promueve la igualdad. Con la danza, esto impacta positivamente en el desarrollo personal y emocional de los estudiantes, como también en la construcción de una sociedad más inclusiva (Gonzalez y Armas, 2024). Mendoza, et al. (2023) refuerzan esta perspectiva, señalando que el trabajo colaborativo en la comunidad escolar es clave para integrar un enfoque de identidad de género, aunque subrayan la carencia de herramientas para el ejercicio docente.

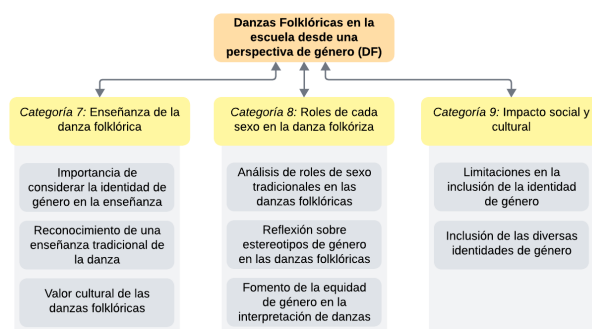
“El enfoque es ser un profesor orientador, no solo en identidad de género, sino en general. Los estudiantes muchas veces confían más en el profesor que en sus familias”. [ENT-2].

Según el profesorado, el apoyo familiar, mediante aceptación, respeto a la diversidad y participación en actividades como las danzas folklóricas, fortalece un ambiente donde los estudiantes pueden explorar y expresar su identidad de género con seguridad y confianza.

Sobre las danzas folklóricas en la escuela desde una perspectiva de género (DF)

La enseñanza de las danzas folklóricas (DF) en Educación Física (EF), desde la mirada de la identidad de género, ha demostrado ser de gran importancia para promover una educación inclusiva y respetuosa de la diversidad. Los resultados otorgados por las entrevistas revelan hallazgos significativos que permiten articular los significados de la identidad de género en la experiencia propia de las danzas folklóricas en la EF (Figura 4). Por lo tanto, se comprenderá esta dimensión temática como una macrocategoría que articula la identidad de género y la EF.

Figura 4. Sobre las danzas folklóricas (DF).



Fuente: elaboración propia.

Se entiende como una manifestación didáctica de la EF caracterizada por su enfoque instrumental, mecanizado y carente de un sentido cultural crítico (Rannau-Garrido y Contreras-Olivares, 2024). Tradicionalmente, esta enseñanza ha sido marcada por un enfoque rígido que no considera la diversidad de identidades de género. La didáctica de la danza folklórica ha priorizado la memorización de pasos y coreografías, dejando de lado la comprensión del valor cultural y la historia que las sustenta. Sin embargo, es necesario reconocer que la cultura es dinámica y se adapta al devenir histórico de la vivencia.

“Cuando nosotros hablamos de folklore ahí nos ocurre otra cosa y ahí viene una carga cultural grande porque siempre o generalmente cuando se habla de danza folklórica nosotros lo llevamos a lo que viene arraigado de la cultura, por ejemplo, las danzas son en parejas, ¿verdad? En cuarteto donde tienen que haber dos mujeres, dos hombres”. [ENT-4]

Tradicionalmente, esta enseñanza ha reproducido estereotipos de género, asignando roles específicos a hombres y mujeres en las coreografías y reforzando normas sociales binarias como estereotipo preestablecido como un referente de normalidad (Rodríguez y Bustos, 2020).

“Yo creo que antiguamente y bueno, mucha bibliografía que hay lo establece como danza de pareja mixta, que hay un hombre y una mujer, la mujer se tiene que colocar al frente del hombre, el paso de las mujeres este el paso del hombre siempre, no hay nada llevado a la actualidad hoy en día está todo de años luz”. [ENT-5]

Aquellos cánones que dan forma y característica a cada expresión de la danza constituyen actos que construyen la identidad de género en cuanto la forma “correcta” de actuar (Santana, 2022). Por tal, resulta necesario implementar estrategias pedagógicas que promuevan la exploración y expresión de la identidad de género de manera libre y respetuosa, rompiendo con los cánones tradicionales que definen la “forma correcta” de actuar en la danza.

“Siento que nosotros como docentes tenemos que darle esa seguridad y esa tranquilidad al estudiante de sentirse parte, cómodo y que no va a sentirse segregado por tener esta identidad de género que no es como se establece dentro de la normativa del folklore.” [ENT-3]

En este sentido, se configura el desafío de que el profesorado comprenda los procesos de construcción social que subyacen la configuración identidades femeninas y masculinas en la escuela (Sánchez-Alvarez, et al., 2020) y no responde meramente a un estándar establecido. Por tanto, el profesorado enfrenta el desafío de abordar la construcción de género como un proceso continuo, integrando lo bio-cultural y lo simbólico en la motricidad y la actuación profesional (Toro-Arévalo, et al., 2024).

Conclusión

El profesorado de EF desempeña un rol fundamental al fomentar la expresión de la identidad de género de los estudiantes a través de las danzas folklóricas. Este estudio destaca que, para el profesorado, la identidad de género es una expresión de la subjetividad individual de cada estudiante. En el contexto chileno, donde las danzas folklóricas suelen limitarse a unidades didácticas específicas, estos espacios representan una oportunidad para la expresión subjetiva.

El marco normativo-cultural en torno a las danzas folklóricas perpetúa estructuras masculinizantes que asignan roles estereotipados según el sexo, configurando lo "folklórico" como un estándar cultural rígido. En este sentido, la expresión de la identidad subjetiva implica un acto de libertad y derecho propio, en diálogo o confrontación con la identidad colectiva que define lo folklórico como un conjunto de roles y estilos predeterminados.

Este estudio evidencia, además, una brecha didáctica en el profesorado, quien, aunque valora positivamente la incorporación de la identidad de género en propuestas de danza y folklore, carece de herramientas concretas para reflexionar de manera crítica y deconstruir estas prácticas. Es necesario proporcionar orientaciones y recursos que permitan operacionalizar la inclusión de la identidad de género en un saber culturalmente valioso para el currículum escolar.

La danza folklórica, transmitida generacionalmente, conserva elementos tradicionales y estereotipados que ofrecen una visión limitada de la cultura. Sin embargo, al reflexionar críticamente sobre su contenido, se puede trascender dichos estereotipos, promoviendo una reconfiguración cultural que valore tanto la diversidad como las influencias contemporáneas. Esto implica que la escuela debe decidir entre reproducir normotipos rígidos o asumir un rol activo en la transformación del contenido folklórico, adaptándolo a contextos históricos y valóricos actuales.

Este estudio reafirma que la cultura es dinámica y cambiante, lo que exige cuestionar los estereotipos presentes en las danzas folklóricas y fomentar una visión más inclusiva y enriquecedora. Al valorar la diversidad cultural, estas prácticas pueden evolucionar hacia expresiones más amplias y representativas.

Respecto a las limitaciones, el enfoque individual del discurso docente podría limitar una comprensión integral de los procesos escolares. Futuras investigaciones deberían ampliar la mirada a través de un enfoque colectivo, incluyendo a más docentes y metodologías etnográficas que observen la praxis cotidiana de EF. Asimismo, sería esencial complementar estos hallazgos con las perspectivas del estudiantado. Con base en estos resultados, se espera contribuir al desarrollo de una didáctica de las danzas folklóricas con perspectiva de género y enfoque territorial como criterios configuradores.

Agradecimientos

Se agradece al profesorado participante de este estudio por su colaboración y disposición, así como a las y los validadores metodológicos por su valioso aporte en la revisión y fortalecimiento del rigor científico de esta investigación.

Financiamiento

Esta investigación no recibió financiamiento de ninguna entidad pública, privada o sin fines de lucro.



Referencias

- Aguilar, L. y Loy, S. (2019). *Danzas folklóricas con perspectiva de género en las escuelas primarias del AMBA*. XXIV Congreso Pedagógico de UTE-CTERA 2019 Educación Pública en Lucha. Lecturas y Registros para la Convivencia Ciudadana.
- Almonacid-Fierro, A., Merellano-Navarro, E., Feu, S., Vizuite, M. y Orellana, R. (2019) Perspectiva cualitativa en la construcción del conocimiento didáctico del contenido del profesorado de Educación Física. *Retos*, 45, 459-488. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68840>
- Álvarez, J. (2019). La inclusión de la diversidad de género en las danzas folklóricas. *Revista de danzas folklóricas*, 25(2), 45-62.
- Alvariñas-Villaverde, M. y Pazos-González, M. (2018). Estereotipos de género en Educación Física, una revisión centrada en el alumnado. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(4), 154-163. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.4.1840>
- Arbillaga, L., Elisondo, R. y Melgar, F. (2018). Espacios que proyectan hacia nuevos horizontes. La danza como puente entre la creatividad y lo cotidiano. *Estudios sobre Arte Actual*, (6), 21-33.
- Armas, M. (2021). El acto escolar conmemorativo como ritual y mecanismo nacionalizador: una mirada desde el profesorado de educación infantil y primaria en Argentina. *Campo Abierto. Revista De Educación*, 40(3), 323-338.
- Basoalto, C. (2024). Derecho a la identidad de género de niños, niñas y adolescentes en Chile: deficiencias normativas y análisis jurisprudencial. *Revista de Derecho (Universidad Católica Dámaso A. Larrañaga, Facultad de Derecho)*, (29), e3347. <https://doi.org/10.22235/rd29.3347>
- Benavides, N., Reyes, D. y Donoso, S. (2023). Violência e desigualdade de gênero: prevenção desde a educação inicial chilena. *Roteiro*, 48, e32374. <https://doi.org/10.18593/r.v48.32374>
- Bermúdez, L. (2022). Soberanía del cuerpo y la subjetividad: un giro pedagógico en educación. En L. Bermúdez, *Género y diversidad sexual: Aportes desde el saber pedagógico para la educación del siglo XXI*, (pp.12-31). IDEP.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Butler, J. (2006). *Undoing gender*. Paidós.
- Cáceres, E., Hinojosa, C., y Hinojosa, I. (2020). *Conductas sexistas en la clase de educación física y salud*. Universidad de Concepción. <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/5891>
- Calcerrada, M. y Rojas, M. (2016). Lo cultural en la disección de la polémica de la identidad de género. *FEMERIS: Revista Multidisciplinar De Estudios De Género*, 1(1/2), 11-24. <http://dx.doi.org/10.20318/femeris.2016.3224>
- Cerpa-Reyes, C., Vargas-Toledo, M. y García-Betanzo, V. (2023). Orientación sexual, identidad de género y participación de estudiantes: creencias de docentes. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(2), 177-191. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000200177>
- Concha, R. y Mujica-Johnson, F. (2021). Sobre las políticas educativas de género: perspectiva internacional y chilena. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, (12), 1-18. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2760>
- Chihuailaf, M., Concha, R., Prat, A. y Carcher, A. (2022a). Percepciones del profesorado chileno de educación física hacia la perspectiva de género. *Retos*, 45, 786-795. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91022>
- Chihuailaf, M., Mujica, F. y Concha, R. (2022b). Psicomotricidad, corporalidad, género y filosofía positivista en Chile: análisis crítico de documentos ministeriales. *Retos*, 45, 12-19. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91574>
- Correa, V. (2021). Transversalización de la perspectiva de género y disidencias sexo-genéricas en los Talleres de Práctica Docente. Un faro posible para los derechos. *Historia Regional*, 24(3), 1-10.
- Díaz-Vásquez, P., González-Robles, C., Ramírez-Rojas, J. y Mujica-Johnson, F. (2023). (Des)Igualdad de Género en Educación Física Escolar Chilena desde la Perspectiva Estudiantil: Estudio de Casos. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 12(1), 51-64. <https://doi.org/10.15366/riejs2023.12.1.003>
- Duk, C., Cisternas, T., y Ramos, L. (2019). Formación Docente desde un Enfoque Inclusivo. A 25 Años de la Declaración de Salamanca, Nuevos y Viejos Desafíos. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 91-109. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200091>

- Durán, A. y Cudris, L. (2020). Cantautoras de música vallenata: Explorando el cuerpo femenino desde lo femenino en un universo masculino. *Investigación y Desarrollo*, 28(1), 36-67. <https://doi.org/10.14482/indes.28.1.780.82>
- Estrada, L. (2024). Politics of Affects and Pedagogy: Towards a Post-Gender Education. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 36(1), 157-181. <https://doi.org/10.14201/teri.31426>
- Fernández, A. (2019). *Las diferencias nos unen: propuesta para el tratamiento de igualdad de género en Educación Infantil*. Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Flores, E. (2022). La escuela y la educación formal como vías para la superación de las distinciones de género: Una alternativa crítica para la docencia. En J. García Villanueva (Coord.), *Género en educación: Experiencias y propuestas* (pp. 31-44). Universidad Pedagógica Nacional.
- Fort i Marrugat, O. (2015). Cuando danza y género comparten escenario. *AusArt*, 3(1). <https://doi.org/10.1387/ausart.14406>.
- Gamboa-Jiménez, R., Cacciuttolo-Juárez, C., Chihuailaf-Vera, M., Brugnara-Mello, J., Pinheiro-Mello, G. y Jiménez, G. (2024). Tensiones y desafíos para una práctica pedagógica en educación física pensada desde las infancias. *Retos*, 55, 280-288. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.103883>
- García-Falgueras, A. (2016). The social brain and gender dysphoria: a review. *Surgical and radiologic anatomy*, 38(1), 9-18.
- García, E., y Fernández, M. (Eds.). (2016). *Evaluación por competencias: la perspectiva de las primeras promociones de graduados en el EEES*. Ediciones Octaedro. <https://doi.org/10.15581/004.33.11607>
- Gauché, X. y Lovera, D. (2019). Gender identity of children and adolescents: A matter of rights. *Ius et Praxis*, 25(2), 359-402. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122019000200359>
- Gazmuri, R. y Toledo, M.I. (2020). La urgencia de la educación de la ciudadanía en tiempos del Estado evaluador: Propuestas a la política educativa para democratizar las escuelas. En M. Corvera, y G. Muñoz (Eds.), *Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno* (pp. 116-138). Ediciones Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
- Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Ediciones Península.
- González, J. y Armas, L. (2024). Dance socio-emotional impact in promoting inclusion. *Retos*, 61, 911-918. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.108919>
- Granados, J., Ramírez, H. y Olveda, O. (2017). Performatividad del género, medicalización y salud en mujeres transexuales en Ciudad de México. *Salud Colectiva*, (4) 633-646.
- Hernández, C. (2019). La perspectiva de género en las prácticas deportivas: Hacia una visión coeducativa en educación física. *Diálogos sobre Educación: Temas actuales en investigación educativa*, 20(11), 1-3. <https://doi.org/10.32870/dse.vi20.592>
- Kvale, S. (2014). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.
- Lleixà, T. y Nieva, C. (2020). The social inclusion of immigrant girls in and through physical education. Perceptions and decisions of physical education teachers. *Sport, Education and Society*, 25(2), 185-198. <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1563882>
- López-Pastor, V.M. (2007). La evaluación en Educación Física y su relación con la atención a la diversidad del alumnado. Aportaciones, ventajas y posibilidades desde la evaluación formativa y compartida. *Kronos*, 6(11), 59-71
- Mafud, L. (2023). Construcción de identidades disidentes en el folklore argentino: estrategias artísticas para la visibilidad. En M. Dávalos, *Actas del III Encuentro Latinoamericano de Música, Género y Diversidad* (pp.105-114). EDAMus.
- Matos-Duarte, M., Smith, E. y Muñoz, A. (2020). Danzas folclóricas: una forma de aprender y educar desde la perspectiva sociocultural. *Retos*, 38, 739-744. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73725>
- Matus-Castillo, C., Serra, P., Soler, S., Vilanova, A., Flores-Rivera, C., Knijnik, J. y Luna-Villouta, P. (2023). Creencias y prácticas sobre la perspectiva de género en el profesorado de Pedagogía en Educación Física en Chile. *Retos*, 47, 969-977. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.96869>
- Mayz, C. (2008). ¿Cómo desarrollar, de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos? *Educere*, 13(44), 55-66.
- Mendoza, E. (2022). Ética y subjetividad en la adolescencia trans. *Conceptos*, 97(516), 105-129.

- Mendoza, M., Standen, K. y Pinto, J. (2023). Creencias de docentes en formación y en ejercicio acerca de la educación con perspectiva en identidad de género. *Revista Conhecimento Online*, 2, 337–364. <https://doi.org/10.25112/rco.v2.3358>
- MINEDUC. (2021). *Estándares de la profesión docente. Carreras de Pedagogía en Educación Física y Salud*. CPEIP, Ministerio de Educación, Chile.
- Morales-Rodríguez, F. (2021). Educación transversal para la inclusión y diversidad afectivo-sexual, corporal y de género: Un proyecto de innovación docente. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, 8(2), 261–281. <https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.2.8703>
- Mucchielli, A. (2001). *Diccionario de métodos cualitativos en Ciencias Sociales*. Síntesis.
- Mujica-Johnson, F. (2020). Educación Física crítica: un enfoque fundamental para la igualdad de género y la inclusión educativa en Chile. *Revista Infancia, Educación y Aprendizaje*, 6(2), 1–17. <https://doi.org/10.22370/ieya.2020.6.2.1374>
- Mujica-Johnson, F., Concha, R., Peralta, M. y Burgos, 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>
- Páez, F. (2021). Perspectiva de género y formación docente en tiempos de cambios (Córdoba, Argentina). *Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe*, 18(1), e45576. <https://dx.doi.org/10.15517/c.a.v18i1.45576>
- Parada, A. y Beroíza, F. (2023). Educación Chilena: La Identidad De Género En Disputa. *Revista Enfoques Educacionales*, 20(2), 202–218. <https://dx.doi.org/10.5354/2735-7279.2023.70604>
- Pérez-Enseñat, A. y Moya-Mata, I. (2020). Diversidad en la identidad y expresión de género en Educación Física: Una revisión de la literatura. *Retos*, 38, 818–823. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.54076>
- Rannau, J.P. (2023). Currículum, Educación Física y Formación Ciudadana en Chile: oportunidades curriculares que promueven una ciudadanía activa y democrática. *Educación Física y Ciencia*, 25(4), e275. <https://doi.org/10.24215/23142561e275>
- Rannau-Garrido, J.P. y Contreras-Olivares, M. (2024). Sobre la didáctica de las danzas folklóricas en el contexto escolar chileno: aproximaciones desde una experiencia de Aprendizaje Servicio. *REXE*, 23(51), 32–50. <https://doi.org/10.21703/rexe.v23i51.2101>
- Ramón-Otero, I., Palomo-Nieto, M., Ramírez-Rico, E. y Villa-de Gregorio, M. (2023). ¿El profesorado de Educación Física cuenta con instrumentos cuantitativos para evaluar las relaciones de género que se producen entre adolescentes? *Retos*, 50, 702–710. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.96796>
- Rapley, T. (2014). *Los análisis de conversación, de discurso y de documentos en Investigación Cualitativa*. Ediciones Morata.
- Ravetllat, I. (2022). Ley de Identidad de Género y personas menores de 14 años: historia de un desencuentro. *CUHSO (Temuco)*, 32(1), 75–91. <https://dx.doi.org/10.7770/cuhso-v32n1-art2798>
- Raymond, E. (2005). La Teorización Anclada (Grounded Theory) como Método de Investigación en Ciencias Sociales: en la encrucijada de dos paradigmas. *Cinta de Moebio*, (23), 217–227.
- Reyno, A. (2010). Los objetivos y contenidos de las actividades de expresión motriz, según la opinión de los profesores de educación física en Chile. *Retos*, 18, 56–59.
- Rodríguez, N. y Bustos, L. (2020). Notas para problematizar la ética de sí en la educación del cuerpo: la clase de Educación Física como territorio de disputas de género. *Revista Educação & Formação*, 5(2), 3–16. <https://doi.org/10.25053/redufor.v5i14mai/ago.2336>
- Rodríguez-Pérez, M. (2019). Reflexión sobre las Prácticas Educativas que Realizan los Docentes Universitarios: El Caso de la Facultad de Educación de UNIMINUTO. *Formación Universitaria*, 12(1), 109–120. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000100109>
- Rodríguez, S. (2021). Reflexiones sobre el concepto y evolución del folclore. *Antropología Experimental*, (21), 207–220. <https://doi.org/10.17561/rae.v21.6588>
- Rovegno, I. y Gregg, M. (2007). Using folk dance and geography to teach interdisciplinary, multicultural subject matter: school-based study. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 12(3), 205–223. <https://doi.org/10.1080/17408980701610151>
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de investigación cualitativa*. Universidad de Deusto.
- Sánchez-Alvarez, I., Rodríguez-Menéndez, C. y García-Pérez, O. (2020). La educación física en educación primaria: espacio de construcción de las masculinidades y feminidades. *Retos*, 38, 143–150. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74343>

- Santana, P. (2022). Macha Caporal: saltant bretxes, encarnant resistències. *Debats. Revista de cultura, Poder i Societat*, 136(1), 87–108. <https://doi.org/10.28939/iam.debats-136-1.5>
- Sharim, D. (2005). Identidad de género en tiempos de cambio: un enfoque de historias de vida. *Psyke*, 14(2), 19-32. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282005000200002>
- Scribano, A. (2007). *El proceso de investigación social cualitativo*. Prometeo Libros.
- Schütz, A. (1989). *La construcción significativa del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva*. Paidós.
- Souza de Carvalho, R., Ávila-Miranda, P., Céspedes-Cáceres, F., Gallegos-Pizarro, D., Guerrero-Conejera, J., Morán-Urbina, T., Schilling-Lara, C. y Castillo-Retamal, F. (2023). Educación Física y diversidad de género: un análisis desde la experiencia de profesores de aula. *Retos*, 50, 315–320. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99416>
- Stake, R. (1995). *The art of Case Study Reserch*. SAGE.
- Toro-Arévalo, S., Fritz, A., Figueroa, C. y Peña, S. (2024). Trans-motricidades, re-configuración de género en la formación inicial docente en educación física, un estudio biográfico narrativo. *Retos*, 55, 769–778. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.104090>
- UNESCO. (2017). *Políticas educativas sobre la igualdad de género en América Latina y el Caribe*.
- Valles, M. (2014). *Entrevistas cualitativas*. CIS - Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Van Manen, M. (2016). *Fenomenología de la práctica. Método de donación de sentido en la investigación y la escritura fenomenológica*. Editorial Universidad del Cauca.
- Vitanzi, M.I. (2015). Danza folklórica y popular en la educación común y obligatoria. En Ministerio de Educación de la Nación (Argentina), *Cuadernos de Educación Artística. Danza*. (pp.71-88).
- Waman, C. (2006). Etnomotricidad y danzas autóctonas en el Kollasuyu. *Pensamiento Educativo*, 38(1), 202-217.

Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Camila Carrasco Osorio
Jean Paul Rannau Garrido

c.carrascoo@alumnos.santotomas.cl
jeanrannauga@santotomas.cl

Autor
Autor/Traductor