

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay.**

ISSN en línea: 2789-3855, marzo, 2025, Volumen VI

Inactividad física en niñas: Percepciones de los niños, niñas y docentes sobre el programa “Crecer en Movimiento” en Chile

Physical inactivity in girls: Perceptions of children and
teachers about the “Crecer en Movimiento” program in Chile

Genesis Castro Rojas

genesis.castro.r@mail.pucv.cl
<https://orcid.org/0009-0008-3960-1408>
Grupo de Investigación eFidac. Escuela
de Educación Física. Pontificia
Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar – Chile

Jacqueline Páez Herrera

jacqueline.paez@pucv.cl
<https://orcid.org/0000-0002-5189-8899>
Grupo de Investigación eFidac. Escuela
de Educación Física. Pontificia
Universidad Católica de Valparaíso.
Viña del Mar – Chile

Juan Hurtado Almonacid

juan.hurtado@pucv.cl
<https://orcid.org/0000-0001-6278-4902>
Grupo de Investigación eFidac. Escuela
de Educación Física. Pontificia
Universidad Católica de Valparaíso.
Viña del Mar – Chile

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3758>

Artículo recibido: 28 de marzo de 2025.

Aceptado para publicación: 11 de abril de
2025.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos

NÚMERO

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3758>

Inactividad física en niñas: Percepciones de los niños, niñas y docentes sobre el programa “Crecer en Movimiento” en Chile

Physical inactivity in girls: Perceptions of children and teachers about the “Crecer en Movimiento” program in Chile

Genesis Castro Rojas¹

genesis.castro.r@mail.pucv.cl

<https://orcid.org/0009-0008-3960-1408>

Grupo de Investigación eFidac. Escuela de Educación Física. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar – Chile

Juan Hurtado Almonacid

juan.hurtado@pucv.cl

<https://orcid.org/0000-0001-6278-4902>

Grupo de Investigación eFidac. Escuela de Educación Física. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar – Chile

Jacqueline Páez Herrera

jacqueline.paez@pucv.cl

<https://orcid.org/0000-0002-5189-8899>

Grupo de Investigación eFidac. Escuela de Educación Física. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar – Chile

Artículo recibido: 28 de marzo de 2025. Aceptado para publicación: 11 de abril de 2025.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

En Chile, la población femenina posee barreras para la práctica de actividad física y deportiva, ya sea en edades adultas como en la niñez, lo cual es un pendiente para las políticas públicas debido a los acuerdos a nivel internacional que se tiene, como lo son: la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW) y el objetivo 5 “igualdad de género” de la Agenda 2030. Por lo que, este estudio desea comprender las percepciones que poseen niñas, niños y docentes con respecto de la práctica de actividad física y deportiva del programa “Crecer en Movimiento”, se utilizó un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico y método de estudio de caso único, recolectándose datos por medio de entrevistas semiestructuradas y grupos focales pertenecientes a una escuela pública de la comuna de Viña del Mar. Dentro de las conclusiones, los docentes están dispuestos a la promoción de la equidad, más no hay una capacitación sobre las brechas de género que se pueden dar en las prácticas deportivas para abordar la deserción de las niñas y adolescentes y por otro lado, tanto niños como niñas y adolescentes se les presenta barreras a la hora de realizar alguna práctica deportiva o física, pero las participantes mujeres presentaron un tipo de barrera de carácter familiar, siendo la familia una limitante al momento de proponerse realizar cualquier actividad física o deportiva.

Palabras clave: inactividad física, mujeres, política pública, establecimientos educacionales

Abstract

In Chile, the female population has barriers to the practice of physical activity and sports, both in

¹ Autora de correspondencia.

adulthood and in childhood, which is a pending issue for public policies due to the international agreements that exist such as the Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination Against Women (CEDAW) and Goal 5 "gender equality" of the 2030 Agenda. Therefore, this study aims to understand the perceptions that girls, boys and teachers have regarding the practice of physical activity and sports of the program "Crecer en Movimiento", a qualitative approach was used with a phenomenological design and a single case study method, collecting data through semi-structured interviews and focus groups belonging to a public school in the commune of Viña del Mar. Among the conclusions, teachers are willing to promote equity, but there is no training on the gender gaps that can occur in sports practices to address school dropout rates among girls and adolescents. Furthermore, both boys and girls and adolescents face barriers when it comes to participating in sports or physical activity. However, female participants highlighted a type of barrier of a family nature, with the family being a limitation when it comes to proposing to participate in any physical or sporting activity.

Keywords: physical inactivity, women, public policy, educational establishments

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Castro Rojas, G., Hurtado Almonacid, J., & Páez Herrera, J. (2025). Inactividad física en niñas: Percepciones de los niños, niñas y docentes sobre el programa "Crecer en Movimiento" en Chile. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 6 (2), 2148 – 2166. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3758>

INTRODUCCIÓN

En Chile para el año 2023 la población femenina fue de un 50,7%, superando a la población masculina en un 263.957 (Estimaciones y Proyecciones a Nivel Regional de la Población de Chile 2002-2035, 2023), de las cuales, el 90% de las mujeres chilenas son sedentarias (Encuesta Nacional de Salud 2016-2017, 2017; Fernández-Verdejo et al., 2021), teniendo niveles más bajos de actividad física y ejercicio en tiempo libre que los hombres. Las explicaciones de este fenómeno podrían estar asociadas a que las mujeres parecen estar más tiempo ocupadas en otras tareas (JJ et al., 2019), relacionadas al rol de género, las responsabilidades familiares y tareas domésticas (Baert et al., 2011; Joseph et al., 2015; Paéz et al., 2023).

A partir de lo anterior, el 76% mujeres chilenas entre 30 a 39 años realizan labores domésticas y de cuidado no remunerado, situación similar en mujeres de 15 y 29 años donde el 62,9% no estudian o trabajan por que no tiene con quien dejar a los niños/as, adultos mayores u otro familiar, y por quehaceres del hogar (Feminización del cuidado de personas con discapacidad-Diagnóstico desde fuentes y registros administrativos, 2019).

Por otro lado, las mujeres que poseen un empleo reciben salarios menores que los hombres, produciéndose una brecha salarial que bordea el 30% (Atal et al., 2009). La razón de la diferencia entre las tareas adquiridas entre hombres y mujeres viene dada por la división sexual del trabajo, el cual, define el quehacer y las actividades que se espera que ocupen hombres y mujeres en el espacio social (Mujeres en Chile y Mercado del Trabajo - Participación laboral femenina y brechas salariales., 2015). Todos estos antecedentes perpetúan y acentúan los tiempos destinados a la práctica de actividad física, ejercicio físico y deporte.

Así es cómo estas diferencias, en base al género y al reducido tiempo por actividades asociadas al cuidado, genera una gran inactividad física en mujeres de distintas edades. En el caso de las niñas de 11 y 17 años, el 56,7% de ellas posee una prevalencia de conductas sedentarias y solamente el 16%, de niñas entre los 1 y 5 años, cumplen con las recomendaciones de actividad física propuestas por la Organización Mundial de la Salud (OMS) (Aguilar-Farias & Cortínez O´Ryan, 2016). Asimismo, las niñas informan participar menos en deportes en comparación a los niños en todos los grupos de edad (Aguilar Farías et al., 2020). Bajo este panorama, se realizan las proyecciones y recomendaciones del último reporte de notas sobre actividad física en Chile, donde se enfatiza la prioridad de aumentar la diversidad de deportes para favorecer la participación de las niñas (Aguilar-Farias et al., 2024).

Sumado a lo anterior, existen una serie de barreras que impiden la realización de práctica de actividad física y deporte en niñas. Al respecto, la Mesa de Género División de Actividad Física y Deportes (2021), concluyó que dos barreras relevantes en la participación de deportes es la no motivación y la sensación de incomodidad frente a sus pares de sexo opuesto. En este mismo sentido, se presenta como barrera para la práctica de actividad física y/o deportiva, el trato desigual por parte de los docentes en contextos educacionales lo que posteriormente influye en sus hábitos como adultos (Parri & Ceciliani, 2019), puesto que, afecta a las niñas en aspectos relacionados a su identidad y autoestima, condicionando negativamente su implicación en la actividad física, empujando cada vez más a menos espacios de práctica, inculcándoles sumisión y una menor aceptación del contacto físico (Monforte & Úbeda Colomer, 2019).

De esta forma, la Política Nacional de Actividad Física y Deporte actual (2016-2025) tiene por objetivo la promoción del desarrollo integral, individual y comunitario de la población, por medio de la práctica sistemática de la actividad física y el deporte durante toda la vida (Política Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025, 2016). En este documento, se declara un enfoque en género, producto de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW), instancia en la que se exige que cada país debe ser responsable de identificar las brechas existentes

entre hombres y mujeres, para enfrentar las causas de esta diferencia y tomar medidas desde la política pública.

Dentro del marco de esta misma política, se encuentran distintos programas y subcomponentes, tales como: “Jóvenes en Movimiento”, “Mujer y Deporte” y “Adulto Mayor en movimiento” donde los beneficiarios fueron mayoritariamente mujeres en edades adultas, representando el 67% del total de los participantes (Mesa de Género División de Actividad Física y Deportes, 2021). Para aquellos beneficiarios en edades escolares se encuentra el programa “Crecer en Movimiento” que cuenta con la incorporación de talleres deportivos en establecimientos educacionales adscritos a la gratuidad, este se alinea con el propósito 1 de la política actual que busca incrementar la participación de toda la población a nivel local, regional y nacional en la práctica sistemática de actividad física y deporte en todo el curso de la vida.

En específico, dicho programa tiene como objetivo mejorar la condición física por medio de la recreación, actividad física y prácticas deportivas en niños, niñas y adolescentes desde los 2 hasta los 18 años de edad, es por esto que se divide según edades, existiendo tres componentes de participación. En el componente “Jugar y aprender”, que va desde los 2 hasta los 6 años, existe una participación de un 49% de niñas y un 50.9% de niños. Luego, se encuentra el siguiente componente “Del Juego al Deporte” donde la participación femenina fue de un 42,93%, pero en el último componente “Escuelas de elecciones deportivas”, entre las edades de 10 hasta los 18, la brecha de participación entre hombres y mujeres se acentúa drásticamente, siendo los hombres los que duplican a las mujeres en la participación de este programa en un 61.7% (Mesa de Género División de Actividad Física y Deportes, 2021).

Si bien, el Programa “Crecer en Movimiento” tiene cobertura a lo largo del territorio nacional, este podría tener un sesgo con sus compromisos y objetivos por temas de género debido a la implementación por los profesionales a cargo, donde las niñas y adolescentes no participan de las instancias por las brechas de género, la historia androcéntrica del deporte y las experiencias negativas de las niñas (Sánchez García et al., 2016).

Lo que es perjudicial para las niñas y adolescentes quienes no serán beneficiadas con la práctica deportiva sostenida en el tiempo, la que potencia la inclusión entre los pares, en especial niños que padecen alguna discapacidad o son provenientes de sectores vulnerables de la sociedad; del mismo modo, promueve la igualdad donde niños y niñas pueden interactuar sin coerción o explotación y desafía a los estereotipos de género combatiendo actitudes discriminatorias, generando liderazgo en base a la confianza y autoestima (UNICEF, 2019) Disminuir las brechas de género desde la niñez es esencial para que todos los niños y niñas puedan acceder de la misma manera a la educación y tengan las mismas oportunidades de aprendizaje (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2018).

A partir de los antecedentes antes señalados el propósito de este artículo es comprender las percepciones que poseen niñas, niños y docentes con respecto de la práctica de actividad física y deportiva del programa “Crecer en Movimiento”.

METODOLOGÍA

Diseño

Esta investigación se posiciona bajo un paradigma interpretativo, basándose en una metodología cualitativa (Paéz et al., 2023). El diseño es fenomenológico, puesto que se centra en indagar sobre la experiencia que poseen los participantes, profesorado y participantes, en torno a los obstáculos y barreras que poseen para la práctica deportiva (Almonacid & Herrera, 2024; Paéz et al., 2023). De este modo en palabras de Finlay (2009) comprender el fenómeno desde una mirada fenomenológica

permite centrarse en la subjetividad de las experiencias de los informantes, intentando comprender la realidad a través del lenguaje de las y los entrevistados. Esta investigación, además se sitúa en el método de estudio de caso único (Muñiz, 2010), el cual, pretende conocer de forma profunda las experiencias que tiene niños y niñas que participan de la práctica deportiva, por medio del programa Crecer en Movimiento (en adelante CEM), que se implementa en un establecimiento público, al cual asisten los informantes de este estudio.

Participantes

Los participantes de este estudio han sido seleccionados mediante un muestreo intencional (Almonacid & Herrera, 2024; Flick, 2000; Páez et al., 2023). La selección de los informantes se llevó a cabo en una escuela pública de la región de Valparaíso, tipo de establecimiento educacional en la que es el Estado chileno quien tiene la función social de educar, además, dicho recinto cuenta con un 94% de Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE-SINAE), el cual, es un índice de diagnóstico preciso sobre la vulnerabilidad de la comunidad y opera como criterio de asignación para los Programas de Alimentación Escolar (PAE), este genera valores que van del 0 al 1 (cien) y refleja el porcentaje de estudiantes con prioridad para recibir dicho programa (Holz, 2020). Todos los participantes fueron seleccionados considerando los siguientes criterios de inclusión, en el caso del profesorado, realizar clases sistemáticas de Educación Física en el establecimiento educacional, realizar clases en el programa CEM del Instituto Nacional del Deporte, interactuar en el desarrollo de clases sistemáticas con niños y niñas participantes de este estudio, ya sea en el taller del programa CEM o en las clases de Educación Física del establecimiento educacional y en el caso de los niños y niñas, contar con matrícula válida en el establecimiento educacional y participar de forma activa en el programa CEM del Instituto Nacional del Deporte. Estos criterios se eligieron seleccionando buenos informantes, que son aquellos que tienen los conocimientos y la experiencia necesarios con respecto al objeto de estudio (Morse, 1998; Paéz et al., 2023).

Finalmente participaron de este estudio, dos docentes de Educación Física, y 21 niños y niñas desde 5° a 8° básico pertenecientes a una escuela pública de la comuna de Viña del Mar, que es beneficiaria del programa CEM del Instituto Nacional del Deporte en la Región de Valparaíso. En la tabla 1, es posible observar mayores características de quienes informan.

Tabla 1

Caracterización de los docentes de Educación Física

Informante	Años	Sexo	Ocupación	Años de docencia
Docente 1	34	Femenino	Profesora de Educación Física	14
Docente 2	27	Masculino	Profesor del Taller de Fútbol Sala programa CEM	2

Fuente: elaboración propia.

En la tabla 2, se presenta una caracterización de los niños y niñas participantes en este estudio.

Tabla 2

Caracterización de los participantes del programa CEM, Taller de Fútbol Sala

Informantes	Años	Sexo	Curso
Participante 1	10	Masculino	5° básico
Participante 2	11	Masculino	6° básico
Participante 3	11	Masculino	6° básico

Participante 4	11	Masculino	6° básico
Participante 5	11	Masculino	6° básico
Participante 6	11	Masculino	6° básico
Participante 7	11	Masculino	6° básico
Participante 8	12	Masculino	7° básico
Participante 9	12	Femenino	7° básico
Participante 10	12	Femenino	7° básico
Participante 11	12	Masculino	7° básico
Participante 12	12	Femenino	7° básico
Participante 13	12	Masculino	7° básico
Participante 14	13	Masculino	8° básico
Participante 15	13	Masculino	8° básico
Participante 16	13	Masculino	8° básico
Participante 17	13	Masculino	8° básico
Participante 18	13	Masculino	8° básico
Participante 19	13	Masculino	8° básico
Participante 20	13	Masculino	8° básico
Participante 21	13	Masculino	8° básico

Fuente: elaboración propia.

Instrumentos de Recolección de Datos

En la fase de recogida de información se emplearon dos técnicas de recogida de información. En el caso del profesorado se utilizó la entrevista semiestructurada, con el propósito de comprender, desde la perspectiva de los informantes los aspectos de la vida cotidiana, experiencias y opiniones en cuanto al objeto de estudio (Kvale, 2011; Martínez & Chàfer, 2019). La entrevista tuvo como objetivo indagar sobre las prácticas pedagógicas que poseen los docentes informantes, en cuanto a la perspectiva de género en la práctica deportiva, las estrategias didácticas implementadas para promover la equidad de género y percepciones sobre la equidad en el deporte. Para el caso de los niños y niñas se utilizó la técnica de grupo focal, definida como una técnica útil para explorar conocimientos, experiencias y creencias de los informantes de manera colectiva, lo que favorece la discusión y participación activa de los y las informantes (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2013). En el contexto de esta investigación se ha seguido la metodología propuesta por Organización de las Naciones Unidas por la Educación, Ciencia y la Cultura para el levantamiento de información con niños y niñas por medio de los grupos focales (García Quiroga et al., 2022), siendo una técnica de investigación cualitativa (Prieto Rodríguez & March Cerdá, 2002), donde se reúne un grupo de personas con el objetivo de analizar la interacción entre los participantes de la muestra y cómo se construyen colectivamente significados (Hernández-Sampieri et al., 2018).

La importancia de este tipo de metodología cualitativa recae en garantizar la participación de los niños, niñas y adolescentes en todos los aspectos y asuntos que son de su interés y les afectan para así asegurar su derecho, específicamente del artículo 12 de la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificado por el Estado chileno en 1990 (Guía metodológica para garantizar mecanismos y procesos de levantamiento de opinión y participación efectiva de niños, niñas y adolescentes, 2022). Además, existen diversos beneficios en la participación política de niños, niñas y adolescentes, según Hudson et al (2012) entre ellos: el desarrollo de una política pública que reflejé más claramente las opiniones de los involucrados; el desarrollo de habilidades, conocimiento y comprensión de derechos cívicos y responsabilidades; aumento de la confianza y autoestima.

Para este estudio, la metodología se aplicó a un grupo determinado de 21 niños y niñas, siendo tres de sexo femenino y 18 de sexo masculino, divididos en dos grupos para favorecer y enriquecer la opinión

de cada uno de ellos. Los grupos focales se realizaron en las dependencias del recinto educacional, donde se abordó la identificación de las barreras y facilitadores para la práctica deportiva y/o actividad física. A continuación, se detalla el procedimiento con el que se aplicará el grupo focal.

En una primera instancia existió una actividad introductoria cuyo propósito fue presentar la actividad, así como también a los moderadores a cargo y los participantes, donde cada uno de ellos señaló su nombre o sobrenombre acordado. El juego introductorio consistió en realizar un círculo con los participantes y se pasaron entre ellos un objeto como una bola, un botón o un dado. Y cuando la persona moderadora dice “stop”, el niño, niña o adolescente que tiene el objeto en ese momento debe responder una pregunta sobre la vida cotidiana, por ejemplo, “si fueras un animal, ¿qué animal serías?”, “¿cuál es tu estación favorita?” o “¿cuál es tu comida favorita?”, entre otras. Posterior al juego introductorio, se realizaron las preguntas al grupo focal y se abordaron las dimensiones del estudio. Para finalizar, se llevó a cabo una actividad de cierre, donde se les agradeció la participación, así como también se entregaron comentarios de lo conversado.

Tanto el guion de la entrevista semiestructurada como del grupo focal, fue revisado por expertos que aportaron comentarios basados en criterios como la redacción, la coherencia, la claridad y la relevancia para el tema del estudio (Almonacid & Herrera, 2024; Kvale, 2011; Paéz et al., 2023; Skjong & Wentworth, 2001). Las observaciones aportadas por los expertos se incorporaron a la versión final de ambos guiones. A continuación, se presenta la tabla 3 y 4, donde se evidencian las áreas temáticas de las entrevistas semiestructuradas y grupos focales, respectivamente.

Tabla 3

Dimensiones y preguntas de las entrevistas semiestructuradas a los docentes de Educación Física

Dimensiones	Preguntas
Opinión personal en base a la oportunidad de movimiento y género	¿Crees que tus estudiantes tienen las mismas oportunidades de movimiento? ¿A pesar de ser hombres, mujeres o disidentes? ¿Por qué lo crees?
Importancia del rol del profesorado de educación física	¿Qué opinas sobre tu rol como docente? ¿Crees que tu rol es importante para incentivar la práctica deportiva y actividad física en los estudiantes?
Prácticas pedagógicas para incentivar la oportunidad de movimiento entre niñas y niños	Prácticas pedagógicas para incentivar la oportunidad de movimiento entre niñas y niños

Fuente: elaboración propia.

Tabla 4

Objetivos, dimensiones y preguntas de los grupos focales

Objetivo específico	Dimensión	Preguntas
Identificar las barreras y facilitadores para la práctica deportiva y/o actividad física que perciben las niñas, niños y adolescentes pertenecientes al programa Crecer en Movimiento.	Barreras y facilitadores	¿Cuándo están en talleres deportivos o en clase de educación física se han sentido apartados y sin ganas de participar? ¿Por qué? (menciona las situaciones que te han hecho sentir así)
		Menciona que les hace sentir motivados a participar en talleres deportivos o en la clase de educación física.
		¿Qué hace que tú no quieras participar de los talleres deportivos o en la clase de educación física?

Fuente: elaboración propia.

Procedimiento

En primer lugar, se sostuvo una reunión con el responsable del programa CEM en la región de Valparaíso - Chile, con el objeto de identificar aquellos establecimientos educacionales que contaban con el componente "Escuelas deportivas". Una vez seleccionado el establecimiento educacional, la coordinadora del programa CEM a nivel regional, puso en contacto a la investigadora responsable con la dirección del establecimiento para informar los fines de dicho estudio a la directora del establecimiento, quien luego de firmar la autorización para realizar la investigación, dispuso los días y horarios para llevar a cabo el levantamiento de información. Posteriormente, se entregaron los consentimientos informados para el profesorado participante, los consentimientos informados para padres y/o tutores responsables, fueron distribuidos y recopilados por los docentes del establecimiento educacional, los asentamientos fueron aplicados previo a la realización del taller del componente de "Escuelas Deportivas", el cual, era en específico un taller de Fútbol Sala. Así como también previo a la fase de levantamiento de la información.

Una vez aplicadas las técnicas de recogida de la información (entrevistas semiestructuradas y grupos focales), se procedió a la fase de análisis de la información, con el objeto de producir los principales resultados de esta investigación.

Análisis de datos

Los datos fueron analizados mediante la técnica de análisis de contenido con un sistema de codificación abierta. Para esto se siguió la estrategia propuesta por Cáceres (2003), considerando el siguiente procedimiento, en primer lugar el ordenamiento de los documentos (entrevistas) para proporcionar un formato similar de lectura, la definición de unidades de análisis para efectos de este estudio palabras y frases de los informantes, se establecieron reglas de análisis y códigos de clasificación, el desarrollo de categorías y subcategorías de análisis, la identificación de categorías a partir de las interpretaciones sugeridas por el contenido y, por último, la integración final de los hallazgos, que incorporó la teoría para enriquecer los resultados.

Consideraciones éticas

Este proyecto contó con la aprobación del código de bioética BIOEPUCV-H- 683-2023 perteneciente al Comité de Ética de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

La dirección del establecimiento educacional firmó la autorización para llevar a cabo la investigación. En tanto, el profesorado informante y los padres y/o tutores responsables de los menores de edad, firmaron un consentimiento informado, por su parte los menores de edad participantes firmaron un asentimiento informado. En ambos documentos los y las informantes pudieron conocer el propósito de la investigación, así como también fueron informados sobre quién será el responsable de los datos, así como también se realizó el alcance de poder renunciar a la investigación en el momento que estimen pertinente.

RESULTADOS

Entrevistas semiestructuradas

A partir del análisis de la información de las entrevistas semiestructuradas al profesorado de Educación Física surgió una categoría de análisis denominada "Participación en la Educación Física y Talleres deportivos", de la cual surgen cuatro subcategorías: Estrategias y recursos; Motivos para no practicar; Oportunidades de movimiento y Promoción de la Equidad. Para una observación más

detallada de los hallazgos, se presenta un cuadro resumen en el cual se aprecian, la categoría de análisis, sus respectivas subcategorías y las definiciones de cada una de ellas.

A continuación, se presenta la descripción de cada una de las subcategorías de análisis.

Tabla 5

Descripción de las categorías y subcategorías de análisis

Categoría de análisis	Subcategorías	Definición
Participación en Educación Física y Talleres deportivos	Estrategias y recursos	Formas de comunicarse con los estudiantes o utilización de estrategias comunicativas para explicar los aprendizajes, como también referirse de cada uno de los que están en la clase. También se considera la organización, la composición de grupos de trabajo o tareas asignadas según el aprendizaje a adquirir.
	Motivos para no practicar	Son las razones para no participar del taller o de la clase de educación física.
	Oportunidades de movimiento	Es la detección de las posibles barreras para el movimiento y las formas de trabajo que utiliza el docente para promover la práctica de actividad física y deportiva dentro del taller.
	Promoción de la equidad	Acciones del docente para promover la participación de niños y niñas de forma equitativa.

Fuente: elaboración propia.

La categoría de análisis Participación en Educación Física y Talleres deportivos, es definida como la asistencia, así como también las actitudes del estudiantado frente a estos espacios de promoción y realización de actividades físico-deportivas. Y en esta emergen las siguientes subcategorías:

Estrategias y recursos

Según esta subcategoría, se identificó que ambos docentes, tienen distintas estrategias y recursos a utilizar, los cuales, están determinados por sus propias experiencias deportivas y pedagógicas, por una parte, está la motivación como principal motor para la asistencia y adquisición de una actitud positiva por parte del estudiantado relacionando constantemente los objetivos de la clase con la contingencia a nivel nacional para seguir promoviendo la actividad físico-deportiva.

En la voz de los informantes es posible advertir los siguientes relatos:

“Los motivos hartos, juego con ellos, juego hartos con ellos, me gustan también los deportes, bueno, yo también soy como bien polideportiva. Cuando fui a los Panamericanos el año pasado, les mostré todos los deportes se los proyecté, así les he enseñado cosas y deportes que ellos no conocían” (Docente 1).

Mientras, que, por otro lado, se considera dentro de las estrategias y recurso el uso de métodos tipo “premio y castigo” para recompensar el buen comportamiento, el respeto hacia el entorno y el juego limpio y castigar las conductas antideportivas y agresivas que se dan en estos espacios.

“La verdad, así como no sé si sea el mejor, pero ha funcionado el tema como entre premio y castigo, que sería porque los niños quieren poder ir a jugar a la pelota (...) amenazando, por

decirlo así, por el castigo, para que esos pocos chicos entiendan o traten de, a lo mejor, al menos en la calle, tener un buen comportamiento” (Docente 2).

Motivos para no practicar

De acuerdo con la información analizada en los motivos para no realizar actividad física, suelen ser variados, ya que dependen del contexto donde se esté realizando la práctica deportiva. En instancias del taller CEM, existió un número mayor de participación por parte de los varones en comparación a sus pares damas, por esto, el docente señala:

“Las mujeres, por lo general, no les interesa el fútbol y que el deporte voleibol resulta ser más llamativo para ellas” (Docente 2).

Mientras en la clase de educación física la participación de estudiantes mujeres se ve afectada por las inseguridades propias porque se encuentran en procesos fisiológicos de cambios correspondientes a la edad.

“Les da vergüenza que los compañeros la vean, no sé, correr, sudar, qué sé yo, pero yo creo que va como por ahí, por un tema de vergüenza” (Docente 1).

Oportunidades de movimiento

En relación con esta subcategoría, la cual, se asocia con la detección de las barreras para la actividad física y deporte, percibida como docentes, y las formas de trabajo de cada uno de ellos, es posible advertir que son variadas y consisten, por un lado, en entregar las mismas tareas a todos los participantes de la clase, siguiendo una planificación estándar de entrenamiento que incluya calentamiento, desarrollo y vuelta a la calma.

“Yo planifico como a nivel general porque no he visto cómo esta diferencia a lo más, algo típico de esta edad” (Docente 2).

Así mismo recalca

“Por eso como que planifico, como general, más que dar preferencia” (Docente 2).

En tanto, la motivación para la realización de la práctica de actividad física y deportiva, siguen llevando la delantera los hombres, porque se muestran más interesados en participar durante la clase, en los talleres deportivos y hasta en clubes deportivos externos a la escuela. En este sentido uno de los informantes indica.

“Dentro de las clases se les da la misma oportunidad a todos (...) generalmente son los hombres los que hacen más deporte fuera del colegio, que están en clubes de fútbol o algún tipo de deporte extraordinario, pero las niñas yo creo que solo hacen acá” (Docente 1).

A la luz de los hallazgos, ambos informantes sugieren no haber diferencias en las formas de abordar la clase de educación física y el taller deportivo del programa del Ministerio, dicha situación podría estar vinculada a plantear las propuestas de aprendizaje considerando de forma exclusiva la homogeneidad del grupo.

Promoción de la equidad de género

En esta sección se consideran las acciones del profesorado para la promoción de la equidad, identificando que los docentes no necesariamente emplean estrategias específicas o sustentadas en documentos institucionales para abordar la temática dentro de la clase, más bien, declaran no

discriminar a los estudiantes y comunican las actividades pedagógicas de manera general tratando a los participantes, todos por igual, entendiendo que todos los estudiantes tienen las mismas capacidades físicas, oportunidades de movimiento y motivación.

“Siempre lo hemos hecho, como una manera global, o sea, general, sin discriminar o sin ya las niñas acá, los niños acá. Yo al menos no discrimino o no les digo, ya las niñas hagan esto a parte o hagan lo primero para que después los niños lo hagan bien, o por decirlo así” (Docente 2).

Y en el caso particular, de las personas menstruantes, se aborda esta temática por medio de la comunicación señalando la importancia de lo que significa la actividad física y el deporte, pero a modo personal.

“Entonces yo les digo, pero cuando uno está en sus días no es tan enferma, uno igual se puede mover, sí con más cuidado y todo, no les exijo tanto cuando están así, ya, soy como bien flexible en ese sentido, pero yo creo que es por el tema de la edad, del crecimiento, de que están con su mentalidad” (Docente 1).

Grupos focales

En esta misma línea los hallazgos que emergieron de los grupos focales permitieron identificar la categoría análisis de Participación de los talleres deportivos del programa CEM, que se entiende como la asistencia y permanencia de los estudiantes durante el año escolar en el taller propuesto por el Programa Crecer en Movimiento (CEM – MINDEP).

Para comprender de mejor forma cada una de ellas, se presenta el siguiente cuadro resumen en el que advierten las categorías de análisis, sus respectivas subcategorías y definiciones.

Tabla 6

Descripción de las categorías y subcategorías de los grupos focales conformados por los participantes del programa CEM

Categoría de análisis	Subcategorías	Definición
Participación en los talleres deportivos, programa CEM	Facilitadores	Son motivadores personales, agentes externos o infraestructura que propicia su participación en los talleres deportivos.
	Barreras	Son situaciones que ocurren dentro del taller que son un impedimento para los estudiantes, pueden ser personas o infraestructura.

Fuente: elaboración propia.

Facilitadores

Con relación a la subcategoría de análisis “facilitadores” que perciben los participantes del taller de fútbol sala del programa CEM, son comprendidos como aquellos factores internos y externos que impulsan a los estudiantes a participar o no del taller después de la jornada escolar. Existieron diversos factores o motivadores personales que influyeron en la participación a lo largo de todo el año escolar, por un lado, los participantes de sexo masculino participan del taller porque lo asocian al juego y el disfrute de jugar con sus amistades, también mencionan la denominada “pasión por el fútbol” (Participante 7) y el no estar en su casa después de la jornada escolar, como impulsores para su participación en actividades físico-deportivas.

“A pasarla bien y por las amistades” (Participante 3)

"Para divertirme, para pasarla bien" (Participante 5).

Mientras las participantes de sexo femenino no declaran convicciones o motivadores claros para la participación a este tipo de actividades, por ende, asisten al taller para no aburrirse después de la jornada escolar, tal como nos menciona la participante 12:

"Para no aburrirme, estoy conforme". (Participante 12)

Estas diferencias en los facilitadores que perciben niños y niñas ante la práctica de actividad física y deportiva, se ven mermada por las ideas preconcebidas relacionadas al deporte de fútbol ya que en Latinoamérica tiene una alta carga masculina, por ende más niños, desde edades tempranas, son impulsados a practicar esta disciplina y generar amistades o rivalidades en la cancha, comparación a las niñas que son menos las que se ven motivadas a desarrollarse en este deporte. Además, el fútbol como disciplina deportiva, tiene una cobertura a nivel comunicacional y empresarial más desarrollada que cualquier otro deporte, siendo este un estilo de vida asociado a aspiraciones de cómo debiese ser un niño y posteriormente un hombre estando relacionados a la idea de masculinidad hegemónica.

Barreras

Las barreras, se han interpretado como aquellas situaciones o factores externos que pueden influir de manera negativa para que un estudiante abandone el taller. Así los y las informantes relacionan la falta de motivación para realizar estas actividades, el aburrimiento, las situaciones de bullying que pueden existir en estos espacios al no manejar la técnica o la táctica del fútbol sala, así lo expresó el participante 1.

"Cuando me juzgan, cuando me equivoco", (Participante 1)

También las vivencias negativas asociadas a este deporte en instancias competitivas, así uno de los participantes indica:

"Cuando los del otro equipo como que se pican a choro"(Participante 14).

A pesar de las barreras declaradas anteriormente, las participantes mujeres presentaron otro tipo de barreras relacionadas a la idea de feminidad y el tipo de deporte que escogieron por su cuestionada seguridad para ellas. Estas ideas fueron planteadas por familiares, incluso antes de asistir formalmente al taller. De esta manera al momento de expresar su gusto por la práctica de dicho deporte (Fútbol sala), surgen en el entorno familiar cuestionamientos sobre la pertinencia y la decisión de las estudiantes, así lo expresó la participante 9:

"A mí no me dejaban porque yo soy muy flaquita y decía que me podían golpear. Y mi papá porque supuestamente era un deporte de hombres". (Participante 9)

Por ende, la familia es una barrera para considerar a la hora de plantear talleres deportivos en una institución educativa, sobre todo si son ejecutados fuera de las dependencias educativas:

"Sí me pusieron problemas mis papas por salir del establecimiento" (Participante 12).

En base a los hallazgos anteriormente señalados, es posible determinar que la docencia en la asignatura de educación física y en talleres deportivos, así como la participación de los estudiantes dependen de los estrategias y recursos que posea el docente en base a su experiencia personal, así como también, en la implementación de diversas alternativas para motivar a los estudiantes a realizar alguna actividad físico-deportiva, mientras para los estudiantes que no suelen participar de estas actividades no se les aparta, pero sí se les invita a realizarlas por los beneficios a la salud que conlleva. Por otra parte, los estudiantes se ven motivados a participar cuando existen relaciones de amistad con

sus pares y no desean quedarse en sus casas, mientras que la participación femenina presentan mayores desafíos a la hora de considerar hacer alguna actividad físico-deportiva por aprensiones del entorno familiar y la seguridad que conlleva un deporte. También en este grupo se advierte que las barreras para la práctica de actividad física y deporte poseen raíces más profundas pues vienen determinadas por el núcleo familiar, las barreras del establecimiento educacional, así como también la homogeneidad en el desarrollo de las clases, que plantean sus docentes.

DISCUSIÓN

A partir del propósito del estudio, comprender las percepciones que poseen niñas, niños y docentes con respecto de la práctica de actividad física y deportiva siendo beneficiarios del Programa “Crecer en Movimiento”. Los hallazgos, provenientes de los análisis de contenido de las entrevistas a los docentes, indican que las estrategias y recursos, entendidas como las formas de comunicarse con los estudiantes o la utilización de estrategias comunicativas para explicar los objetivos, como también referirse a cada uno de los que están en la clase, considerando la organización, la composición de grupos de trabajo o tareas asignadas, indican que los docentes toman la decisión sobre qué recursos a utilizar según la experiencia deportiva y pedagógica, tomando en cuenta lo señalado por Almonacid et al (2023) sobre que las decisiones de los docentes influyen, en gran medida, en la calidad de los aprendizajes en el ámbito escolar. Por lo que este conjunto de decisiones determina en gran medida la calidad de la participación y asistencia de niños y niñas, a los espacios destinados para la práctica de actividad física.

En las decisiones tomadas por los docentes, no solo se evidencia la estructura de su clase, también valores intrínsecos que son entregados a los alumnos que responden a la composición socio-cultural y experiencias de vida de los encargados de la educación, sobre todo en materia de género, así es como Sánchez García et al (2016) menciona que el rol del profesorado de educación física y su comportamiento, de acuerdo al género está condicionado por su entorno, específicamente, variables socioeconómicas, ambientales, familiares o culturales. Por consiguiente, los estereotipos de género se transmiten de manera innata e inconsciente (Bonelli, 2018) y en el contexto de la clase de educación física, Parri & Ceciliani (2019) explican que las conductas diferenciales son traspasadas a los estudiantes de forma sutil y explícita por medio de las diferentes expectativas de aprendizaje que pueden afectar en aspectos como: la identidad y autoestima de los estudiantes, además, Chihuailaf et al (2024) considera que en Chile existe una baja presencia femenina en la carrera de pedagogía en educación física en comparación a la masculina que es de un 61% por lo que prevalecen creencias y estereotipos sexistas, lo cual podría estar incidiendo en la reproducción de estos, siendo en palabras de Shimon (2005) un reto constante para muchos profesores de Educación Física, especialmente el profesorado masculino. Lo que vuelve indispensable que temas vinculados al género se incorporen en los establecimientos educacionales por medio de programas que naturalizan la diversidad sobre todo cuando el rol del profesorado es clave en la transmisión de normas y valores asociados al género, pues puede favorecer la transformación de la escuela (Barrientos et al., 2022).

A pesar, que en el relato de los docentes todos los estudiantes tienen la misma oportunidad de movimiento o no se discrimina a los estudiantes en la participación del taller deportivo o clase de educación física planteando una planificación estándar para todos, estas formas de llevar a cabo la educación pueden ser deficientes ya que los docentes se muestran pasivos ante el abordaje de la equidad de género en sus clases, por lo que las diferencias de género en la ejercicio físico y la actividad física en los establecimientos educativos, según Van der Smee et al (2024) son normalizadas, siendo esencial la actitud de los docentes frente a estas temáticas porque termina siendo uno de los factores predictores de la aceptación de la diversidad y la inclusión (Cornejo Espejo, 2022; Rodríguez Macayo et al., 2020). Por lo que podemos señalar que en palabras de Gelber et al (2019) el manejo de estas

temáticas siguen siendo prematuras en la sala de clase de los docentes de educación física y no se reflejan en sus prácticas pedagógicas.

Para poder progresar en una educación inclusiva, hay que promover la crítica y la reflexión en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así también lo plantea Domínguez et al (2017) quienes señalan que es clave centrar la acción educativa en un principio de equidad e igualdad de género para transformar las escuelas, y en este mismo sentido, avanzar en una formación docente de calidad que brinde conocimientos, herramientas significativas y relevantes de participación, la que permitirá a los futuros docentes insertarse en los diferentes ámbitos de la sociedad, contrarrestando la falta de respuesta a demandas sociales que emergen desde la propia escuela, situación que actualmente tienen en entredicho a la formación docente en Latinoamérica (Vezub & Cordero Arroyo, 2022).

En el caso de los participantes del taller de fútbol sala del programa CEM, se identificó que tanto hombres como mujeres tienen barreras para la práctica de actividad física y deportiva que en varias ocasiones se vincula con las relaciones interpersonales entre los mismos participantes. Sin embargo, las mujeres deben pasar una barrera, antes de la incorporación al taller, que es de índole familiar, lo que se relaciona fuertemente con la existencia de estereotipos compartidos en el deporte tanto por hombres como por mujeres, donde se asignan roles de género en función del sexo (López Díez, 2011), ya que, según Cura et al (2014) culturalmente el fútbol, es reconocido como campo del poder masculino, rudo, fuerte y varonil de la sociedad, existiendo un discurso social legitimado, en cuanto a esta superioridad deportiva y, en consecuencia el fútbol sala, es un deporte preferentemente para el sexo masculino y que ellas, en su condición de mujeres, pueden resultar heridas o en desventaja en relación con sus pares masculinos, lo que genera experiencias negativas para las niñas pudiendo afectar su adherencia en edades adultas (Sánchez García et al., 2016). Lo anterior afecta directamente al propósito de la política pública chilena y al Programa "Crecer en Movimiento", que tiene por objetivo mejorar la condición física por medio de la recreación, la actividad física y las prácticas deportivas en niños, niñas y adolescentes de los niveles parvulario, básico y medio de establecimientos educacionales, con especial prioridad en mujeres, personas con sobrepeso u obesidad y personas con discapacidad, no cumpliendo con la cobertura a nivel nacional que se propone dicho programa porque aún la participación de mujeres es escasa en actividad física (Aguilar Farías et al., 2020; Aguilar-Farías et al., 2019, 2024; Aguilar-Farías & Cortínez O'Ryan, 2016) y en deporte (Mesa de Género División de Actividad Física y Deportes, 2021) a nivel nacional, teniendo un sesgo con sus compromisos y objetivos por temas vinculado a las brechas de género, donde las niñas y adolescentes no participan de las instancias de práctica deportivas.

Sin duda, el presente trabajo de investigación presenta algunas limitaciones, las que deberán ser abordadas en futuras investigaciones relacionadas con las barreras en la práctica físico-deportiva de niños y niñas dentro de la política pública. Una de ellas es el reducido número de colegios participantes, hubiese sido enriquecedor comparar con otros establecimientos públicos y subvencionados para determinar la ejecución y participación de la política pública en Chile desde una mirada más amplia, además del escaso número de participantes de docentes informantes que cumplieron con los criterios de inclusión.

CONCLUSIÓN

Este artículo abarca las barreras de los niños y niñas para la práctica de la actividad física y deportiva desde un análisis de las políticas públicas en Chile, en específico, del Programa Crecer en Movimiento.

Los hallazgos determinaron que tanto niños como niñas y adolescentes se les presenta barreras a la hora de realizar alguna práctica deportiva o física que son interpersonales o impulsadas por la desmotivación, pero las participantes mujeres presentaron otro tipo de barrera de carácter familiar, siendo la familia una limitante al momento de proponerse realizar cierta actividad física o deportiva,

esta barrera está relacionada con las brechas de género y la idea de la feminidad normalizada dentro de la familia y la escuela, especialmente normalizada por los docentes al momento de planificar su clase ya sea de educación física o taller deportivo.

En este sentido, se sugiere seguir investigando sobre la comprensión de las percepciones que puedan presentar niños, niñas y adolescentes ante la práctica de la actividad física y deportiva, más en contextos educativos en la que los estudiantes permanecen una alta cantidad de tiempo diario y semanal. Develar más barreras con el objeto de poder abarcar la problemática de inactividad física en niños, niñas y adolescentes como un fenómeno social y cultural, que traspasa las voluntades de cada persona, y que por ende debe ser susceptible de seguir analizando. Al mismo tiempo que permite avanzar en la disminución de las brechas de género en espacios históricamente masculinizados, como lo es una cancha de fútbol, desde edades tempranas. Esto conlleva a que cada persona se cuestione los estereotipos de género con los cuales cargamos a lo largo de nuestra vida y reconocer la importancia de la equidad como una directriz permanente en los gobiernos, para de este modo, develar estos mismos estereotipos en el currículum escolares, la formación docente y el proyecto educativo de los establecimientos educativos, pudiendo utilizar el deporte y la actividad física como una instancia que promueve la equidad.

REFERENCIAS

Aguilar-Farias, N., & Cortínez O’Ryan, A. (2016). Reporte de Notas Chileno sobre la Actividad Física de Niños y Adolescentes 2016.

Aguilar Farías, N., Miranda Marquez, S., Martino Fuentealba, P., Sadarangani, K. P., Chandía Poblete, D., Mella García, C., Cárcamo Oyarzún, J., Cristi Montero, C., Rodríguez Rodríguez, F., Delgado Floody, P., Von Oetinger, A., Balboa Castillo, T., Peña, S., Cuadrado Nahum, C., Bedregal, P., Celis Morales, C., García Hermoso, A., & Cortínez O’Ryan, A. (2020). 2018 Chilean physical activity report card for children and adolescents: Full report and international comparisons. *Journal of Physical Activity and Health*. <https://doi.org/10.1123/jpah.2020-0120>

Aguilar-Farias, N., Cortinez-O’Ryan, A., Martino Fuentealba, P., Mella García, C., Chandía-Poblete, D., Miranda-Marquez, S., Carcamo-Oyarzun, J., Sadarangani, K., von Oetinger, A., Delgado Floody, P., García-Hermoso, A., Cristi-Montero, C., Rodríguez, F., Celis-Morales, C., Balboa-Castillo, T., Peña, S., Cuadrado, C., & Bedregal, P. (2019). Reporte de Notas de Actividad Física Infantil de Chile—Díptico 2018. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.26383.43683>

Aguilar-Farias, N., Miranda-Marquez, S., Toledo-Vargas, M., Sadarangani, K. P., Ibarra-Mora, J., Martino-Fuentealba, P., Carcamo-Oyarzun, J., Cristi-Montero, C., Rodríguez-Rodríguez, F., Guarda-Saavedra, P., Balboa-Castillo, T., Von Oetinger, A., & Cortinez-O’Ryan, A. (2024). Results from Chile’s 2022 report card on physical activity for children and adolescents. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 22(4), 390-396. <https://doi.org/10.1016/j.jesf.2024.07.004>

Almonacid, J. G. H., Herrera, J. P., Arias, I. M., Salinas, C. O., Covarrubias, M. C., González, M. W., & Gallardo, N. L. (2023). Nivel de Autoeficacia Docente de profesores y profesoras de Educación Física que participan del sistema escolar en Chile (The perception of teaching self-efficacy in Chilean physical education teachers inserted in the school education field). *Retos*, 48, 564-574. <https://doi.org/10.47197/retos.v48.95893>

Atal, J. P., Ñopo, H. R., & Winder, N. (2009). *New Century, Old Disparities: Gender and Ethnic Wage Gaps in Latin America*. IDB Publications. <https://doi.org/10.18235/0010742>

Baert, V., Gorus, E., Mets, T., Geerts, C., & Bautmans, I. (2011). Motivators and barriers for physical activity in the oldest old: A systematic review. *Ageing Research Reviews*, 10(4), 464-474. <https://doi.org/10.1016/j.arr.2011.04.001>

Barrientos, P., Montenegro, C., & Andrade, D. (2022). Perspectiva de Género en Prácticas Educativas del Profesorado en Formación: Una Aproximación Etnográfica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 11(1), Article 1. <https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.013>

Chihuailaf, L., Flores Ferro, E., Maureira Cid, F., & Gamboa Jiménez, R. (2024). Estereotipos de género en la práctica de ejercicio físico y deporte en estudiantes universitarios de la carrera de Pedagogía en Educación Física en Chile. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 55, 1-10.

Cornejo Espejo, J. (2022). Inclusión educativa en el contexto de la formación de profesores en Chile. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 16(2). <https://www.redalyc.org/journal/4985/498576699006/html/>

Cura, L., Santino, M., & Rigamonti, N. (2014, octubre). Nosotras, la cancha y el fútbol. I Jornadas de Género y Diversidad Sexual (GEDIS) (La Plata, 2014). <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/43037>

Domínguez, Y. M., Gutiérrez-Barroso, J., & Gómez-Galdona, N. (2017). Equidad, Género Y Diversidad En Educación. *European Scientific Journal, ESJ*, 13(7), Article 7. <https://doi.org/10.19044/esj.2017.v13n7p300>

Finlay, L. (2009). Debating Phenomenological Research Methods. *Phenomenology and Practice*, 3(1), 6-25. <https://doi.org/10.29173/pandpr19818>

Flick, U. (2000). Triangulation in der qualitativen Forschung. *na*. <https://scholar.google.com/scholar?cluster=13358311729249824668&hl=en&oi=scholar>

García Quiroga, M., Salvo Agoglia, I., Ballesté, I., Pavez Mena, J., Bilbao, M., Herrera, Y., & Botto Hormaechea, S. (2022). Guía metodológica para garantizar mecanismos y procesos de levantamiento de opinión y participación efectiva de niños, niñas y adolescentes [Methodological guide for effective participation of children and youth in child protection services]. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.17963.52003>

Gelber, D., Treviño, E., Escribano, R., González, A., Ortega, L., Gelber, D., Treviño, E., Escribano, R., González, A., & Ortega, L. (2019). Del dicho al hecho: Creencias y prácticas inclusivas en establecimientos y aulas escolares en Santiago. *Perspectiva Educacional*, 58(3), 73-101. <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.3-art.967>

Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en educación médica*, 2(5), 55-60.

Hernández-Sampieri, D. R., Fernández - Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2018). Metodología de investigación: Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas.

Holz, M. (2020). Índice de Vulnerabilidad Escolar en la comuna de Cerro Navia. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. https://obtienearchivo.bcn.cl/obtienearchivo?id=repositorio/10221/28517/2/BCN_IVE_Cerro_Navia.pdf

Hudson, K., Williams, V., James, N., Braclay, M., Kristen, S., & Watson, N. (2012). The Conversations Project: A report to the Steering Group of The National Review of Services for Disabled Children and Young People. https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/14757/7/00395693_Redacted.pdf

Joseph, R. P., Ainsworth, B. E., Keller, C., & Dodgson, J. E. (2015). Barriers to Physical Activity Among African American Women: An Integrative Review of the Literature. *Women & Health*, 55(6), 679-699. <https://doi.org/10.1080/03630242.2015.1039184>

Kvale, S. (2011). Las entrevistas en investigación cualitativa. Ediciones Morata. La actividad Física en niños, niñas y adolescentes Prácticas necesarias para la vida. (2019).

López Diez, P. (2011). Deporte y mujeres en los medios de comunicación. Sugerencias y recomendaciones. Consejo Superior de Deportes. <https://www.upm.es/sfs/Rectorado/Gerencia/Igualdad/Documentos/web-guia-%20deporte%20y%20mujeres%20en%20los%20medios%20de%20comunicaci%C3%B3n.pdf>

Martínez, A., & Chàfer, A. (2019). Qué hacen los buenos profesores de educación física en la universidad. Estudios de casos. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 533-551. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9170>

Mesa de Género División de Actividad Física y Deportes. (2021, mayo). Informe diagnóstico en los programas sociales: Deporte y Participación y Crecer en Movimiento. <https://intranet.ind.cl/wp-content/uploads/2021/05/Informe-de-Genero-2019-Programas-Sociales.pdf>

Ministerio de Desarrollo Social y Familia. (2019) Feminización del cuidado de personas con discapacidad-Diagnóstico desde fuentes y registros administrativos. Departamento de Estudios SENADIS.

Monforte, J., & Úbeda Colomer, J. (2019). 'Como una chica': Un estudio provocativo sobre estereotipos de género en educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 36, 74-79.

Morse, J. (1998). *Designing Funded Qualitative Research*. Sage Publications, 56-85.

Muñiz, M. (2010). *Estudios de caso en la investigación cualitativa*. Division de Estudios de Postgrado Universidad Autónoma de Nuevo León. <https://www.eumed.net/libros/1915/1915.pdf>

Mujeres en Chile y Mercado del Trabajo—Participación laboral femenina y brechas salariales. (2015, enero). https://www.ine.gob.cl/docs/default-source/ocupacion-y-desocupacion/publicaciones-y-anuarios/publicaciones/mujeres-en-chile-y-mercado-del-trabajo--participaci%C3%B3n-laboral-femenina-y-brechas-salarialesa.pdf?sfvrsn=ade344d4_3

Paéz, J., Herrera, G., Rolle, G., Yañez, R., Reyes, T., Cortes, G., & Almonacid, J. H. (2023). La labor docente de las profesoras de educación física en el contexto de la pandemia de COVID-19. Estudio de caso en un centro educativo (The teaching work of female physical education teachers during context of the COVID19 pandemic. Case study in an educational center). *Retos*, 50, 500-510. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99652>

Parri, M., & Ceciliani, A. (2019). Best Practice in P.E for gender equity—A review. *Journal of Physical Education and Sport*, 5. <https://efsupit.ro/images/stories/october2019/Art%20289.pdf>

Política Nacional de Actividad Física y Deporte 2016-2025. (2016, octubre). <https://5aldia.cl/wp-content/uploads/2018/04/POLITICA-ACT-FISICA.pdf>

Prieto Rodríguez, M. A., & March Cerdá, J. C. (2002). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Atención Primaria*, 29(6), 366-373.

Rodríguez Macayo, E., González Gil, F., Pastor, E., & Vidal Espinoza, R. (2020). Validación de un cuestionario sobre la actitud docente frente a la educación inclusiva en Chile. *Foro Educativo*, 63-86. <https://doi.org/10.29344/07180772.35.2650>

Sánchez García, C., Chiva-Bartoll, O., & Ruiz-Montero, P. J. (2016). Estereotipos de género y educación física en educación secundaria. <https://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/167283>


Shimon, J. (2005). Red Alert: Gender Equity Issues in Secondary Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 76(7), 6-10. <https://doi.org/10.1080/07303084.2005.10609304>

Subsecretaría de Educación Parvularia. (2018). *Orientaciones para Promover la Igualdad de Género en Educación Parvularia*. <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2018/03/Igualdad-de-Genero.pdf>

UNICEF. (2022). *Guía metodológica para garantizar mecanismos y procesos de levantamiento de opinión y participación efectiva de niños, niñas y adolescentes*. Fondo Naciones Unidas para la Infancia UNICEF.

Van der Smee, C., McDonald, B., & Spaaij, R. (2024). 'I play on a club team': Examining the development of the physically active habitus in early primary education. *Sport, Education and Society*, 29(1), 27-41. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2099369>

Vezub, L., & Cordero Arroyo, G. (2022). Formación docente y calidad en América Latina. Análisis de casos en Chile, Ecuador y Perú. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 34(1), Article 1. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.561>

Todo el contenido de **LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades**, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons .