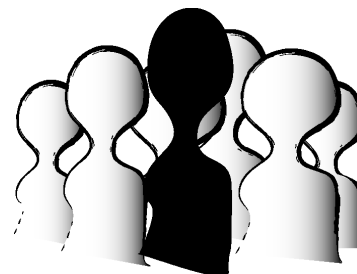


# Compartiendo perspectivas globales acerca de la Educación Física de calidad

Investigación  
arbitrada



*Sharing global perspectives about quality Physical Education*



**Rosa Lopez de D'Amico**

[rlopezdedamico@yahoo.com](mailto:rlopezdedamico@yahoo.com)

Universidad Pedagógica Experimental Libertador  
Centro de Investigación EDUFISADRED  
Maracay, estado Aragua. Venezuela

**Walter King Ya Ho**

[walterkyho@yahoo.com](mailto:walterkyho@yahoo.com)

Universidad de Macau  
Facultad de Educación  
Macau. China

**Branislav Antala**

[branislav.antala@uniba.sk](mailto:branislav.antala@uniba.sk)

Universidad de Comenius  
Bratislava. Eslovaquia

**Tansin Benn**

[tansinbenn@sky.com](mailto:tansinbenn@sky.com)

Universidad de Plymouth  
Plymouth. Inglaterra

**María Dinold**

[maria.dinold@univie.ac.at](mailto:maria.dinold@univie.ac.at)

Universidad de Viena  
Viena. Austria

**Martin Holzweg**

[martin.holzweg@eupea.com](mailto:martin.holzweg@eupea.com)

Asociación Alemana de Profesores  
de Educación Física German  
Berlin. Alemania

Artículo recibido: 28/11/2017

Aceptado para publicación: 21/03/2018

## Resumen

Esta investigación tuvo como propósito indagar cómo profesores de educación física percibían la calidad de la educación física y deporte, basado en sus experiencias. El término “Calidad de la Educación Física y Deporte” (CEFD) surge de la discusión que se planteó la UNESCO en el 2005 y en donde señalaron varias variables que intervienen en este proceso. El Comité Internacional de Pedagogía del Deporte (ICSP) desarrolló el proyecto para indagar acerca de cómo era la percepción de la CEFD de profesores de educación física en servicio de diversos países. Este es un estudio cualitativo en el cual se hizo trabajo de campo y participaron 436 profesores de 44 países; la data fue recopilada a través de entrevistas, grupo de discusión y contacto on-line. Lo distintivo de esta investigación son las voces colectivas de los profesores y la coincidencia en sus respuestas a pesar de los diferentes contextos educativos, culturales y geográficos.

**Palabras clave:** Calidad de la Educación Física, Enseñanza de la educación física, voces globales

## Abstract

The purpose of this research was to look at how physical education teachers perceived quality in physical education and sport, based on their practical experiences. The term “Quality Physical Education and Sport (QPES) came to the attention of UNESCO in 2005 and since then it was indicated various variables that intervene in the process. The International Committee of Sport Pedagogy (ICSP) developed the project to look at how PE teachers in-service viewed the QPES based on their experiences in their countries. This study is based on qualitative research, in which the field work included 436 teachers from 44 different countries; the data was collected at different events through interviews, group discussions and on-line contact. The distinctiveness of this study is the collective voices of teachers and the coincidences in their replies in spite of their different background, cultures and geographical locations.

**Keywords:** quality physical education, PE teaching, global voices

## Introducción

---

**E**l Consejo Internacional de Ciencias del Deporte y la Educación Física (ICSSPE) fue creado en 1950, es la organización académica de carácter internacional que agrupa organizaciones de carácter local, regional, nacional, continentales e internacionales de características científicas, académicas, deportivas y sin fines de lucro en general que trabajan en el área de la educación física, deporte, recreación y danza. Comprende organizaciones tan variadas desde el nivel macro (e.g., Comité Paralímpico Internacional), científicas (e.g., Federación Internacional de Medicina del Deporte), deportivas (e.g., Federación Internacional de Natación), etc, tiene más de 300 organizaciones afiliadas.

El Comité Internacional de Pedagogía del Deporte (ICSP) es un grupo de trabajo de ICSSPE y funciona como un equipo asesor. Fue establecido en 1984 constituido por las siguientes asociaciones: AIESEP - Association Internationale des Ecoles Supérieures d'Education Physique / International Association for Physical Education in Higher Education (Asociación Internacional de Escuelas Superiores en Educación Física); IAPESGW - International Association of Physical Education and Sport for Girls and Women (Asociación Internacional de Educación Física y Deporte para Mujeres y Niñas); IFAPA International Federation of Adapted Physical Activity (Federación Internacional de Actividad Física Adaptada); ISCPES - International Society for Comparative Physical Education and Sport (Sociedad Internacional de Educación Física y Deporte Comparado); y FIEP – Federation Internationale D'Education Physique / International Federation for Physical Education (Federación Internacional de Educación Física). En el 2011 se unió una sexta organización a este grupo de trabajo, el ICCE - International Council of Coaching Excellence (Consejo Internacional para la Excelencia en el Entrenamiento) (e.g., López de D'Amico, Ho, Benn, Dinold & Antala, 2014).

ICSP tiene cinco grandes áreas de trabajo, a saber: Deporte para el desarrollo; Educación Física y Deporte de Calidad; Enseñanza de la Educación Física; Desarrollo de la Salud y Educación; Desarrollo profesional en Educación Física y Deporte. El trabajo académico que ha desarrollado es amplio, desde: Solicitud de apoyo económico de ICSSPE u otras organizaciones para desarrollar proyectos de investigación; Desarrollo de orientaciones para organizaciones nacionales; Recolección y revisión de declaratorias existentes acerca de la educación física y el deporte; Continuidad a trabajos que se realizan desde la UNESCO; Particular atención a los temas relacionados con aspectos relacionados con género, igualdad, equidad, inclusión, actividad física para la vida.

Del trabajo en conjunto surgió el proyecto (ICSSPE/ICSP) 'Voces globales en educación física/deporte escolar' el cual estuvo a cargo de cuatro organizaciones miembros de ICSP: IAPESGW, IFAPA, ISCPES, FIEP. Estas asociaciones conformaron un proyecto para recolectar voces de profesionales que trabajan en educación física / deporte escolar (así se denomina en algunas partes del mundo) de todas las regiones del mundo. El propósito fue explorar como percibían ellos lo que la UNESCO había denominado 'la calidad de la educación física y el deporte'. Para ello se indagó particularmente en cómo observaban el desarrollo, logros y retos en la educación física /deporte en sus países, así como también conocer las estrategia que utilizaban para trabajar de manera global más activamente para el beneficio de los niños y niñas.

## Planteamiento y teoría

---

La práctica de deporte tiene una larga historia como actividad que se utilizaba para la actividad de recreación. Debido a las transformaciones de la sociedad y el desarrollo social y económico se comenzó a comprender el aspecto del deporte –en algunos lugares educación física– en la educación y en la era moderna comenzó a tener un nuevo enfoque. Está incluido en el currículo escolar por su valor educativo y se ha promocionado

en los últimos años por sus beneficios para la salud. Se desarrolla en las sociedades como parte de ese bienestar social para que las personas participen en actividades físicas deportivas y recreativas, he allí la razón de la importancia de su desarrollo como hábito desde la infancia. En algunos lugares se refieren a educación física y en otros a deporte escolar por señalar los más comunes, aunque en varios países le han cambiado la terminología. En este trabajo nos referiremos indiferentemente a educación física o deporte escolar, debido al carácter internacional de este estudio.

La comprensión actual acerca del deporte escolar, cambió la concepción. Se utilizaron diversos enfoques a objeto de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte del estudiante. Conceptos como 'educación a través de la actividad física', 'concepto de vida', 'educación para toda la vida', 'aprendiendo a aprender en deporte', 'igualdad en el aprendizaje en el deporte', 'aprendizaje a través del juego', 'concepto del juego', 'enseñando juegos para la comprensión', entre otras, florecieron en el campo educacional. El objetivo es resaltar su contribución educativa más que enfatizar en el deporte. El concepto de desarrollo del 'deporte para todos' produjo otro impacto en los gobiernos. Para ir paralelo con el cambio, reformas sociales y estrategias son aplicadas en las comunidades para asegurar al deporte como un producto social y de beneficio para todos los ciudadanos. El deporte y las prácticas relacionadas con la enseñanza y actividades son más que actividades recreativas, pues son actividades con propósitos específicos; sus valores educativos, sociales y psicológicos con elementos esenciales para todos.

Sin embargo, las variadas formas de comprender, las restricciones sociales y políticas, dificultades geográficas, diversidad económica, prácticas culturales y religiosas, producen barreras naturales para su desarrollo. A pesar de que la educación física en el siglo XXI comparte la misión de formar a los estudiantes a vivir en un mundo que está constantemente en cambio, la educación física en la escuela está en crisis debido a que el curso tiene que darle paso a otras áreas de aprendizaje u otras restricciones que provienen de factores culturales, económicos, religiosos y sociales. La reducción gradual de clases y limitaciones en el proceso de enseñanza del deporte como actividad recreativa es una práctica común. El valor educacional de la educación física es algunas veces marginado o negado por educadores. El otro problema en el incremento de la obesidad y el sobrepeso en la población (e.g., Hardman, 2007, 2008; Hardman y Marshall, 2000, 2009; Hardman, Murphy, Routen y Tones, 2013). Este escenario presenta un mensaje importante para aquellos que hacen las políticas y a los que ejercen la profesión de la educación.

Hubo una larga tradición en la enseñanza de la educación física en donde la orientación era la técnica de ejecución. Uno de los objetivos de este enfoque era ayudar al estudiante a que fuese consciente de las diversas técnicas que se necesitaban para participar en las actividades deportivas. Sin embargo, la utilización de este enfoque como el único método en la enseñanza de la educación física y actividades deportivas recibió muchas críticas debido a su ineficiencia en ayudar al estudiante a desarrollar todas sus habilidades. La solicitud acerca del desarrollo de la capacidad para la toma de decisión, creatividad, destrezas colaborativas, hábitos a lo largo de la vida para el deporte y la actividad física, y una vida activa, demandaba otras alternativas en el enseñanza de la educación física. La introducción el enfoque de enseñar a través del juego 'enseñanza del juego para el entendimiento' en los años ochenta y luego el desarrollo del concepto del juego fueron algunas de las alternativas y como esas, nuevas perspectivas emergieron basadas en el movimiento. Entonces de la técnica a la táctica y destrezas se pasó al aprendizaje por medio del juego; de la formación centrada en el docente se pasó a que estuviese centrada en el estudiante; de una enseñanza centrada en el deporte, se pasó al desarrollo de la vida con calidad; y de un fitness deseado en atención a los estándares, se pasó a un desarrollo holístico de la salud y el bienestar (Ho, 2012)

El desarrollo del concepto de la calidad en los programas de educación física y deporte en la escuela (QPES por sus siglas en inglés) fue propuesto por vez primera en Estados Unidos de América a principios del año 2000 a objeto de alertar a los educadores acerca de la calidad en el programa para poder lograr las demandas del ciudadano moderno. La Asociación de Deporte y Educación Física (NASPE – National Association of Sport and Physical Education) en Estados Unidos de América, para ese momento, señaló algunos detalles acerca de la calidad de la educación física y deporte (CEFD): 1. Derecho y oportunidad para aprender – 150

minutos por semana en la escuela primaria y 225 minutos semanales para educación media; docentes calificados como docentes de educación física y equipamiento e instalaciones adecuadas. 2- Contenido significativo, currículo y evaluación para: variedad en las destrezas motoras, educación para el fitness, conceptos cognitivos, destrezas sociales y cooperativas, y hábito de hacer deporte a lo largo de la vida. 3. Instrucción apropiada: inclusión total, práctica al máximo, lecciones bien diseñadas, actividades después del horario escolar, no castigo físico, evaluar constantemente (NASPE, 2004a; 2004b; 2007)

¿Cómo pueden las personas decidir acerca de QPES si no tienen un sistema de apoyo básico? En el seminario acerca de la CEFD organizado por la UNESCO (2005) se hicieron algunas recomendaciones que son conocidas como la reunión de Porto Novo, orientaciones de unos standards internacionales de calidad o criterios/indicadores que se resumen en once planteamientos.

El enfoque hacia la calidad de la educación física y deporte cambió la discusión de cuál era el mejor currículo, evaluación, método instruccional y calidad del desarrollo de la formación profesional que se venía enfatizando y se volcó hacia el desarrollo holístico de las personas a través de la introducción de políticas desde las escuelas y la nación. Además se reconoció que hay otros factores que están en el ambiente y limitaciones que provienen de aspectos relacionados con género, desarrollo igualitario, prácticas culturales, antecedentes religiosos, razones políticas y diversidad económica los cuales son todos igualmente importantes al considerar la puesta en práctica de programas de educación física de calidad para los estudiantes.

La educación física de calidad debe comprender la categoría de *elementos educacionales* como lo son el currículo, métodos de formación y evaluación de la educación física. También requiere del *desarrollo de elementos de apoyo* en el personal calificado, tiempo suficiente para la educación física en el horario, ambiente e instalaciones seguras y apropiadas para que un buen programa pueda desarrollarse. Completa esos requerimientos el cuidado en *trabajo con los aspectos sociales y culturales* que provienen de las prácticas religiosas, reglas tradicionales, normas culturales y un comprensible entendimiento del concepto de igualdad en la inclusión y la diferencias de género. Estos tres elementos es lo que Ho (2013) señala como el concepto tripartita que pareciera ser esencial para la implementación exitosa de cualquier programa de calidad de educación física.

La preocupación de ICSSPE y de este estudio es cómo el concepto de educación física/deporte de calidad puede ser desarrollado efectivamente llegando a los niños y que logren el desarrollo con calidad por medio de la actividad física y el deporte de una manera justa, igualitaria y respetuosa.

El Comité Internacional de Pedagogía del Deporte (ICSP) se abocó a hacer este estudio general de la calidad de la educación física y el deporte (CEFD) para apoyar el desarrollo de las diferentes regiones. Para esto es necesario conocer las opiniones de los que participan directamente en la actividad, como son los profesores de educación física en ejercicio. Las áreas de estudio fueron los indicadores, declaratorias acerca de la educación física y la CEFD. Cuatro asociaciones decidieron desarrollar el proyecto que recopila las voces de profesionales en educación física / deporte escolar en todas las regiones del mundo. El propósito fue analizar el desarrollo, alcances, retos y las formas en que globalmente podamos trabajar más activamente para el beneficio de los niños y niñas. La referencia de la declaratoria de la UNESCO (2005) en cuanto a la educación física y al deporte fue utilizada como un instrumento para la categorización y análisis.

## Metodología

El enfoque utilizado fue el cualitativo en donde la relevancia la mostraban las diferentes voces que eran recolectadas, enmarcado en un diseño interpretativo. Se trabajó con análisis de contenido de donde se generaron categorías.

La recolección de la data se realizó por medio de los miembros que pertenecían a las cuatro organizaciones que coordinaban el estudio. En su mayoría se realizó en los congresos internacionales de las mismas, por lo general cada una de ellas desarrolla congresos anuales. Además en cada uno de los congresos se organizó un simposio en donde se explicaba la investigación que se estaba desarrollando y se recopilaba la data que por lo

general era en un papel en donde en manuscrito entregaban las respuestas. En cada una de las organizaciones existía un responsable quien coordinaba la actividad.

El estudio se inició en 2010 y la recolección de la data duró hasta el 2012. En el año 2010 se hizo un estudio piloto en dos eventos en donde se presentó en un simposio y se recolectó los datos. Esos fueron: 17° Congreso de la ISCPES que se realizó en Nairobi (Kenia) del 6 al 8 de junio en donde la información recolectada fue en inglés y el Foro Mundial de Educación Física y la II Cumbre Iberoamericana de Educación Física y Deporte Escolar realizado en La Habana (Cuba) del 8 al 10 de julio de 2010 y se trabajó con dos idiomas, español e inglés. El permitir que la información pudiese ser escrita en español permitió que los participantes pudieran expresar más libremente sus opiniones.

Este estudio piloto contribuyó a reforzar las tres preguntas que nos planteamos inicialmente. Las preguntas se presentaron de la siguiente manera:

Desde su perspectiva como profesional trabajando en educación física / deporte escolar:

1. ¿Qué hace que la educación física / deporte escolar sea de calidad?  
(por ejemplo: El desarrollo curricular, la maestría pedagógica del profesor y la calidad del encuentro con el educando - motivación como piedra angular).
2. ¿Cuáles son los retos **para la educación física / deporte escolar**?  
(por ejemplo: los recursos materiales y humanos. Conceptualizar la Educación Física y el deporte escolar a los tiempos actuales. Concientizar la práctica de ejercicios físicos. Motivación, de forma que se sienta la necesidad de la ejercitación dirigida por especialistas).
3. ¿Cómo enfrenta/afronta estos retos?  
(por ejemplo: Estrategias, intervenciones, y superación constante de los especialistas)

Se trabajó con grupos de discusión durante el congreso que por la vía del consenso respondían las preguntas, comentarios o respuestas individuales entregados en el congreso(s) o en algunos casos las preguntas también fueron enviadas vía correo electrónico y se recibieron respuestas por vía electrónica también.

Todas las organizaciones recopilaron los datos que fueron compartidos entre los representantes de cada organización. Se realizó trabajo de traducción básicamente de español al inglés, en los demás congresos la información fue recopilada directamente en inglés. Los congresos internacionales de estas organizaciones en las regiones del mundo, excepto en Latinoamérica, se realizan en inglés. A cada organización le correspondió analizar las respuestas a las preguntas presentadas. La coordinación de organizar todos los datos y resultados correspondió al equipo ubicado en la Universidad de Macau.

Entre el 2011-2012 en total se recibieron 436 respuestas correspondientes a 44 países, se distribuyen a continuación por continentes:

**Cuadro 1.** Distribución de respuestas por regiones

Región	Pregunta 1	Pregunta 2	Pregunta 3	Total respuestas
África	22	29	7	58
Asia	26	24	12	62
Europa	44	41	28	113
Latinoamérica	54	51	38	143
Medio Oriente	28	11	5	44
Norte América	7	5	4	16
<b>Total</b>	<b>181</b>	<b>161</b>	<b>94</b>	<b>436</b>

Este trabajo representó todo un reto pues involucraba además de obtener las opiniones. Sus respuestas fueron clasificadas y citadas de la manera en que ellos reaccionaron a las preguntas, haciendo uso de sus palabras para dar más valor a las unidades léxicas utilizadas por los participantes (Certeau, 1984). El enfoque utilizado para presentar los datos es el de voces-múltiples ‘multiple-voice approach’ (ver, Hertz, 1997). La voz de los participantes se usa para evitar la filtración a través de los autores. Esto proporciona más oportunidad para presentar las diferentes opiniones y en general permite mayor acercamiento a las historias y entendimiento de las realidades de las diferentes culturas y/o espacios (ver Charmaz & Mitchell, 1997). Las voces o puntos de vista constituyen un elemento importante en la comprensión del comportamiento organizacional y conocimiento de las áreas. Hay porcentajes usados en la tabla al final para observar las similitudes o diferencias que pueden existir entre los grupos. No obstante, el énfasis del análisis es resaltar la naturaleza cualitativa de este estudio y de llegar realmente a los que están directamente trabajando con los estudiantes.

## Resultados

---

Los resultados se presentan en tres partes en atención a las preguntas realizadas. En cada pregunta se utilizó el estilo de destacar las opiniones recibidas a partir de las propias voces. Las opiniones se identificaron por país, debido a que la intención es visualizar las respuestas para analizar si son aspectos similares a nivel global.

### Pregunta 1

En atención a la primera pregunta:

1. ¿Qué hace que la educación física / deporte escolar sea de calidad? Las respuestas obtenidas se clasificaron en cinco categorías:
  - Calidad del profesor de educación física;
  - Calidad del currículo;
  - Calidad de la educación física, equipamiento e infraestructura;
  - Calidad del apoyo del gobierno/Estado;
  - Calidad de la investigación científica
- 1.1. En cuanto a la calidad del profesor de educación física, las respuestas se orientaron hacia cuatro dimensiones:
  - 1.1.1. La calidad de la educación física y la educación que recibe el profesor en relación con la formación a lo largo de su desempeño profesional. En este sentido encontramos las siguientes opiniones: “Primero tenemos que formar muchos profesionales de educación física y deporte para que sean ellos quienes lo desarrollen y saquen adelante” (Zambia). Se necesitan “profesionales con conocimiento para trabajar en esa etapa escolar” (Angola) y en ese mismo sentido se señala la necesidad de que “exista la formación permanente a lo largo del desempeño profesional de los profesores de educación física (Bosnia). Otra cita más larga especifica calidad del profesor de educación física: desde el 2006 el nuevo currículo de educación física a nivel de primaria y desde el 2009 el nuevo currículo de educación física para la etapa secundaria (liceo) ha comenzado a aplicarse en las escuelas. Estos currícula están aceptados como modernos y calificados por muchos investigadores, profesores y quienes hacen las políticas. Sin embargo, la implementación de estos currícula depende en gran medida de la calidad de los docentes. El problema principal en Turquía es el bajo número de docentes de educación física calificados. (Turquía).

Por otra parte también se señala que “la formación de docentes que debe tener calidad en cuanto a conocimiento acerca de deporte y actividades recreacionales además del área pedagógica-metodológica. Debe existir un compromiso entre estas y el trabajo interdisciplinario

como un equipo” (Uruguay). Pero también por otra parte se señala la importancia de la localización, en otras palabras la importancia del contexto, entonces deben ser profesores “elegibles para el área que tengan un currículo académico ajustado a su entorno” (Colombia). También se mencionó la necesidad de “creatividad e innovación, en la formación del profesorado de educación física pero también saber su calificación antes de iniciar su formación” (Taiwan). Es decir conocer las potencialidades que tiene ese futuro docente.

- 1.1.2. Calidad del conocimiento y las destrezas pedagógicas del profesor de educación física. En este particular las siguientes citas expresan: “en educación física el buen profesor necesita destrezas psico-educacionales que le puedan proveer conocimiento para prepararlos para una vida futura” (Guinea-Bisáu). Por otra parte señalan que “sin conocimiento no podemos seguir adelante. Sin docentes educados y con buenas destrezas es imposible lograr el propósito” (Serbia) de tener una educación física de calidad. Otra cita destaca que “lo más importante es tener un profesor que responda a los intereses de la sociedad en la que se desarrolla y que se prepara para la vida, es importante determinar su perfil ocupacional” (Cuba). Un participante de Ecuador señala la relevancia que tiene el conocimiento que los profesores tengan para trabajar con los niños.

Otro comentario refuerza que lo que hace que la educación física sea de calidad es “cuando el profesor está formado y transmite todo el conocimiento adquirido a sus estudiantes y colegas” (Puerto Rico). También se señala que el “conocimiento que ayude a los docentes a preparar cada parte de la clase, y que al mismo tiempo ayude al docente a crear las actividades” (Egipto). Otro docente señala que la calidad comienza con

la motivación que el profesor especialista tiene para enseñar la materia, debido a que debe buscar diferentes maneras de integrar y proveer clases amenas para los estudiantes por medio de la integración de sus participantes y que utilice la innovación de manera exitosa.... Bueno la calidad está en el profesor y su interés en formar ciudadanos para la vida (Venezuela)

- 1.1.3. Desarrollo de la creatividad de los profesores de EF y estudiantes. En este particular se señalan dos citas que refuerzan esta dimensión: “hacer el deporte parte del aprendizaje para estimular en el niño el aprendizaje para la vida e incrementar la creatividad entre los profesores” (Kenia). Por otra parte se señala que “haciendo un buen diagnóstico y planificando actividades relacionados con los que le gusta y las preferencias dentro del plan anual, y ser creativos cuando se refiere a juegos y actividades” (Uruguay) .
- 1.1.4. La cuarta dimensión se ubica en: el lugar que ocupa la educación física en la sociedad – reconocimiento social y económico que recibe el docente de Educación Física. En este es muy propicia la siguiente cita: “la personalidad del profesor de educación física – PERO: tiene que ser apoyada con una atmósfera social positiva hacia la actividad física y el prestigio de la profesión docente” (República Checa)
- 1.2. Calidad del currículo de educación física. Esta categoría a su vez generó cinco dimensiones
- 1.2.1. El tiempo que tiene la educación física en el currículo escolar. Esta dimensión se apoya con las siguientes citas: “desarrollo curricular y el tiempo que se le asigna a la educación física en el horario escolar, en mi país no hay motivación de los profesores” (Vietnam). En otra región del mundo se señala la necesidad de tener “un tiempo adecuado en el currículo” (Luxemburgo), similar en otra región se menciona que se amerita “incrementar las horas dedicadas a la educación física –en el momento son 2 horas semanales” (Irán). En ese mismo orden de ideas, está la siguiente cita: “aumentar el número de horas clase de educación física y deporte escolar en las escuelas ... que sea obligatoria la educación física en la escuela, que se considere tan importante como cualquier otra de las áreas de aprendizaje en la escuela” (Siria). Para finalizar se ubica una cita de un país en donde hay tradición con la educación física escolar “en todos

los niveles, una educación física que oriente la seguridad, inclusión y estímulo basada en la teoría, y que se le ubique en tiempo e instalaciones apropiadas” (Bulgaria).

- 1.2.2. La dimensión: Salud y apoyo a un estilo de vida activa saludable. Entre las opiniones se menciona que es importante “ofrecer a los estudiantes cantidades de posibilidades para ejecutar la acción motriz conectada con aspectos de salud (República Checa). Otra se inclina por “aumentar el conocimiento que tienen niños y padres acerca de la importancia de la educación física para la salud” (Irán) en ese mismo estilo se refuerza que “comprender los beneficios de la actividad física para la salud motiva a los niños a estar activo, buscar conocimiento y desarrollar sus habilidades” (Serbia). Para finalizar está la idea de un participante de Venezuela quien refuerza la importancia de lograr la creación de hábitos relevantes para tener una larga vida saludable y hábitos saludables una vez que se internaliza ese conocimiento y se convierte en uno más de los valores que esa persona va a pasar de una generación a otra.
- 1.2.3. Calidad y variabilidad del contenido de educación física. En esta subcategoría encontramos las siguientes citas: “comprender a los niños, es importante – el docente puede diseñar la clase de acuerdo con las necesidades del estudiante” (China). Otro señala que el “programa que sea fácil de entender, también de superar la preparación metodológica del profesor, así como también los recursos e instalaciones” (Perú). Desde otra opinión se refuerza que se necesita un “currículo que sea relevante para la sociedad contemporánea que sea transparentemente consistente en todo el país a pesar de la apatía de los supervisores escolares – que esté centrado en el estudiante” (Italia). Otra cita señala lo siguiente:
 

Un currículo asertivo diseñado para la realidad del país y tenga la flexibilidad de adaptarse a las necesidades locales de cada institución, así como también del contexto histórico y social de los aprendices, a través de un personal formado quien creativamente lleve a la práctica los contenidos de ese currículo, pero que esté preparado para encontrar herramientas y estrategias innovadoras que surjan cada día y que además pueda enseñarlas de manera simple y agradable para que los estudiantes comprendan la importancia de estas enseñanzas para su futura calidad de vida (Venezuela).
- 1.2.4. Valores, personalidad de los niños, actitudes hacia la educación física y actividades deportivas. Esta dimensión que es bastante amplia se apoya en las siguientes opiniones: “motivación hacia la práctica del deporte y disfrutarlo” (Japón). Otro señala que solo de esta manera se puede lograr “compromiso para la práctica de la actividad física para la vida” (República Checa). En otra opinión se enfatiza otra perspectiva y plantea que se puede lograr “concentrándose en los valores olímpicos y el juego limpio, jugando y comportándose de acuerdo a las reglas, justicia...” (Siria). Otra opinión se inclina hacia la necesidad de “aumentar el conocimiento de los profesores, padres y niños de los aspectos científicos, sociales y motrices de la educación física” (Irán).
- 1.2.5. Programas para niños con necesidades especiales. En este sentido las opiniones son muy relevantes porque es un tema sensible en todos los países, unos se inclinan hacia los estudiantes con discapacidad y otros con los que tienen talento para el deporte. Una opinión señala que es básica la “actitud de los maestros hacia los niños con discapacidad y que tengan un sistema de apoyo para los niños con discapacidad en el colegio” (Turquía). Otra insiste en la importancia de que se “incluya las personas con discapacidad en los programas sistemáticamente” (Brasil). En otro orden de ideas, al referirse a los estudiantes que tienen talento deportivo, se especifica que “para los estudiantes que tengan talento deben estar en la escuela especial, escuela y deporte para aumentar en nivel del deporte a nivel internacional” (Tanzania). En este orden de ideas, se encuentra esta otra opinión que señala “determinar programas de educación física enfocados a motivar desde la temprana edad la búsqueda del talento” (Ecuador).



- 1.3. Calidad de la educación física, equipamiento e infraestructura. Los comentarios que se centraron en esta categoría se mencionan a continuación: “es necesario instalaciones deportivas adecuadas” (Luxemburgo). Otro señala “equipamiento de educación física, materiales e instalaciones; en muchas escuelas no hay suficientes equipos e instalaciones” (Turquía). Esta otra opinión de Latinoamérica con las anteriores y agrega un aspecto “recursos, buenas instalaciones deportivas, buen entendimiento entre docente-estudiante. Conocer las destrezas y habilidades para cuidar de los niños” (Ecuador). En atención a la coordinación con otras organizaciones, se encuentra la sugerencia de “Utilizar instalaciones de las federaciones deportivas, campos deportivos, equipamientos para los campeonatos escolares .... Se necesita equipos y vestuario deportivo para todas las escuelas del país” (Siria)
- 1.4. Calidad del apoyo del gobierno/Estado. Esta categoría refuerza a la necesidad de trabajar en equipo con las estructuras administrativas del estado. “Coordinación y cooperación entre la federación deportiva y el ministerio de deporte para desarrollar el deporte en las escuelas” (Siria). Por otra parte, desde otra cultura se señala “colaboración y mejor comunicación entre el sector educativo y el sector deportivo, y enfocarse en la educación física que se está enseñando en las escuelas de formación de profesores” (Canadá). Desde otro sistema de gobierno se señala: “nuestro Estado y gobierno tienen en su política que la educación en todos los niveles es de calidad, incluso en medio de dificultades económicas y crisis financiera” (Cuba). También desde otra visión política se señala: “la preparación de los docentes y el apoyo políticos es necesario para que se cumplan los nuevos estandars” (Costa Rica) y “es necesario incluir políticas para educación física y deporte escolar a las políticas locales y regionales, además de tener el apoyo del gobierno” (Eslovaquia).
- 1.5. Calidad de la investigación científica. En esta última categoría se concentran las siguientes citas: se necesita “alta calidad en investigación” (Luxemburgo), por otra parte se señala que se debe “estimular a los investigadores científicos para que hagan estudios en el campo del deporte” (Siria) y “... primero se necesita la actualización en el conocimiento científico” (Ecuador) y para finalizar se señala la opinión de que debería considerarse “currículo basado en evidencias + instrucción con valoración enfocado en el aprendizaje” (EE.UU).

## Pregunta 2

La pregunta se centra en ¿Cuáles son los retos para la educación física / deporte escolar? Se le presentaron algunos ejemplos para orientar la respuesta, tales como: los recursos materiales y humanos; Conceptualizar la Educación Física y el deporte escolar a los tiempos actuales; Concientizar la práctica de ejercicios físicos; Motivación, de forma que se sienta la necesidad de la ejercitación dirigida por especialistas. Las respuestas se centralizaron en cinco categorías:

- 2.1. Políticas, currículo, falta de instalaciones deportivas, falta de apoyo económico
- 2.2. Marginalización / baja reputación del área
- 2.3. Diversidad de género, religión, cultura. Falta de respeto/tolerancia
- 2.4. Formación de los profesores de educación física y la profesión
- 2.5. Talento humano, heterogeneidad, discapacidad e inclusión

En esta pregunta se organiza por regiones geográficas algunas de las respuestas, sin dejar de especificar el país de donde provienen. Esto se orientó en este sentido debido a la similitud que se observaba entre las regiones

- 2.1. Políticas, currículo, falta de instalaciones deportivas, falta de apoyo económico. En esta categoría, por ejemplo en África mencionaron: los impedimentos de orden económicos y políticos; el currículo y la ubicación en el horario debido a que la educación física /deporte existe en el papel pero al momento de la implementación eso no se cumple; los horarios escolares dejan muy poco o nada de tiempo para la educación física, la articulación curricular entre los grados es pobre; la planificación entre la educación física y el deporte escolar debe hacerse muy bien pues es allí donde se inicia la problemática; falta de

instalaciones que son un indicativo del poco apoyo gubernamental; falta de fondos para de desarrollo del talento humano en educación física (Guinea Bissau, Kenia y Zambia).

En Asia y Europa también hay coincidencia en algunos aspectos: necesidad de tiempo apropiado para educación física; usar recursos naturales en la clase; el programa debe ser creativo e innovador; falta de instalaciones, equipamiento y apoyo económico a nivel regional y estatal; el apoyo legal es poco y existe mucha responsabilidad recargada al profesor; se necesita asociaciones nacionales de educación física con mayor fortaleza; investigación adecuada, esto último en particular reforzado por los comentarios de países europeos (Bosnia, Bulgaria, Serbia, Turquía y República Checa). En Asia además se enfatiza: “el sistema político del país y su cultura debe incluir educación física y deporte en el sistema educativo y prepararse para aplicar el deporte para todos” (Nepal); “sesgo cultural, equipamiento e instalaciones” (Taiwan); “poca actividad física en el país” (Vietnam).

En Latinoamérica y Medio Oriente coinciden en algunos planteamientos: debilidad en la gerencia para la utilización de presupuesto para el deporte; falta de libros de ciencias del deporte para niños; presupuesto insuficiente; poca infraestructura; necesidad de reconceptualizar la educación física a los tiempos actuales; individualismo y poco trabajo colectivo. Particularmente se fue insistente con los siguientes temas: “cultura e instalaciones” (Egipto); “debilidad entre el número de niños a atender y las instalaciones” (Irán); “no hay un plan sistemático para el desarrollo de la educación física y el deporte escolar” (Siria); “muy poca disposición de equipamiento e instalaciones” (Consejo de Cooperación para los Estados Árabes del Golfo-CCEAG<sup>1</sup>).

2.2. La categoría Marginalización / baja reputación del área. Se refiere a la marginalización de la educación física en el sistema escolar. En África mencionaron los siguientes aspectos: muchos niños están marginalizados porque ni siquiera asisten a la escuela; no existe una organización profesional que trabaje en función de la educación física o de los profesores de educación física; la educación física no se le da prioridad y muchos profesores la tratan como si fuera un pasatiempo; poca conciencia acerca de la importancia de la educación física y el deporte; no se le da el mismo respeto que a las otras disciplinas (e.g., en el tiempo asignado).

En Asia se mencionan: inactividad en la juventud –los estudiantes son reacios al movimiento; existe mucha presión hacia el academicismo y los conceptos tradicionales; el tiempo para la educación física se ve reducido debido a la marginalización por parte de las otras áreas del conocimiento; poco apoyo por parte de los padres; la imagen en general de la educación física y el deporte no es muy alta.

Entre los países de Europa y los del CCEAG se observan los siguientes comentarios: mínima retroalimentación social positiva; bajo el paraguas de la libertad en la clase hay actitudes de flojera por parte de los estudiantes; socialmente tiene un estatus bajo; no es atractivo para los niños en algunas escuelas; la marginalización que sufre la educación física en el horario escolar imposibilita visualizar su progreso; barreras sociales y tradicionales; poco conocimiento acerca de la importancia de la educación física; falta de conciencia acerca de la importancia de la educación física; la sociedad no tiene información acerca de la educación física y la salud; poco apoyo de la sociedad. Todas esas actitudes sirven para perpetuar el bajo interés y la renuencia de participar en la educación física escolar. De los CCEAG se refuerza que se “necesita establecer, tener especificado la clase de educación física en el horario escolar” (Baréin, Oman y Arabia Saudita).

En Latinoamérica surgen elementos variados: “estratificación social y las condiciones de trabajo (Brasil); “poca amplitud mental en los que pueden generar cambios para la educación física puesto que no creen en lo que hacen” (Costa Rica); los directores no creen en el programa de Educación Física” (Puerto Rico); está subvalorada porque desconocen la importancia y los beneficios para los estudiantes. Por otra parte, hay otras opiniones que resaltan lo que debería hacerse “la solución debe venir de la cooperación de la sociedad entera” (Cuba); “del trabajo comunitario” (Ecuador); y en líneas generales se alude a la aceptación de la educación física en igualdad de importancia que las otras áreas del conocimiento. “el reto real es precisamente elevar la conciencia acerca de las necesidades de la comunidad y especialmente en las escuelas en donde se debe tener sentido de pertenencia, respeto entre todos y el cumplimiento de la norma” (Venezuela)

### 2.3. Diversidad en cuanto a género, religión, cultura. Falta de respeto/tolerancia, comprende la tercera categoría.

Los aspectos mencionados en África se refieren a: desbalance de género en todas las áreas del deporte, no hay políticas nacionales que enfatizan la equidad de género; la presencia y participación de la mujer en el deporte está mejorando pero todavía es muy pobre; los estereotipos refuerzan que la mujer debe quedarse en casa haciendo trabajo doméstico; existen restricciones sociales para las mujeres casadas. De Kenia en particular se señala que: “la cultura swahili prohíbe a las niñas que hagan deporte de combate” y también que “la mayoría de los gerentes deportivos son hombres, a pesar de que las mujeres son mayoría en la población. Otro aspecto mencionado es que hay culturas que presentan barreras religiosas, por ejemplo la cultura musulmana prohíbe que las chicas usen pantalones cortos o que muestren partes de su cuerpo.

En Asia se refuerza que la diversidad cultural es importante, pero en algunas culturas ni las niñas o mujeres tienen acceso al deporte. En los países del Medio Oriente y los CCEAG existen retos culturales. Por ejemplo “en Egipto las niñas juegan actividades en la clase de educación física escolar para niñas, solamente en el bachillerato –entonces la religión no es un reto” (Egipto). Otro comentario señala que existen “grandes barreras para las niñas y mujeres del Golfo que quieren participar en espacios de actividad física con las actitudes culturales acerca de la Educación Física” (CCEAG) o de que hay “actitudes hegemónicas en cuanto al deporte como inapropiado para niñas y mujeres es endémica”. Otros comentarios aluden a “las barreras tradicionales y parentales que desapruaban la educación física para las jóvenes” (Bahrén); “No hay incentivo para las mujeres ... La atención es solo dirigida a los hombres” (Qatar); “los hombres no le permiten a las mujeres hacer deporte” (Arabia Saudita); “las familias rechazan la educación física para las niñas” (Qatar); “poco tiempo disponible luego de hacer las tareas del hogar” (Qatar); “hay poco respeto para las mujeres que participan en actividad física” (Oman). En general los valores tradicionales culturales acerca de los roles, responsabilidades y comportamiento de las mujeres, controla el desarrollo de la educación física (Arabia Saudita).

Por otra parte, opiniones del Medio Oriente y los países del CCEAG señalan que hay pocas mujeres que quieren ser docentes, hay pocas posibilidades de cualificar como entrenadora. Algunos señalan que las mujeres no quieren participar (Omán), o que tienen pereza de hacer actividad deportiva (Arabia Saudita), poca cultura del fitness entre las mujeres (Bahrén). En el caso de Arabia Saudita una de las citas destaca “que se está considerando cambiar la situación actual en donde no hay programa de educación física para las mujeres en nuestro país”

En Europa en algunos países los estudiantes pueden seleccionar si participan o no en la clase, se propaga la equidad, pero también se observan problemas entre cultura y religión (e.g., Serbia). En América Latina se refuerza la idea de la educación física y el deporte como el espacio de inclusión, sin discriminación por raza, habilidades y cultura étnica, sin embargo si están todavía presentes aspectos de discriminación.

### 2.4. La siguiente categoría se refiere a la formación de los profesores de educación física y la profesión. Los comentarios en África se enfocan en: que hay necesidad de profesores certificados en educación física porque no hay suficiente; no hay formación permanente para los docentes y el conocimiento se hace obsoleto. En Asia un comentario que llama la atención es que “la calidad del docente no es buena porque no es obligatorio que un especialista de educación física de clase en la escuela primaria”. En Europa se señala que “los docentes son muy flojos para utilizar nuevos métodos para la enseñanza”, “necesidad de más profesores de educación física”, “poco conocimiento acerca de la educación física per se”, “poca motivación para los profesores de educación física”. Particularmente, en estos países estas se especificaron otros aspectos: “se necesita aumentar su confianza y competencias” (Irlanda), y “mayor calidad en la formación de los docentes” (Italia).

En el Medio Oriente y los países del CCEAG surgen las siguientes opiniones: “debilidad con la creatividad de los profesores de educación física” (Irán); “No hay formación, entonces no hay profesores calificados para trabajar con niños con necesidades especiales” (Omán); “se necesitan más cursos de formación –estos son dictados en la capital y por lo tanto inaccesible para muchos” y “debería haber profesores especialistas” (Qatar).

En Latinoamérica coinciden que para educar la práctica de la educación física se requiere formación constante en el área, al igual de que es necesario formar personal para trabajar con educación física en todos los niveles del sistema educativo pero en particular el mayor déficit es en educación inicial, se insiste en la necesidad de formar para poder desarrollar el rol de docente, y que los currícula de las universidades deben estar acorde con las realidades de cada país, además se identifican las siguientes opiniones: “estrategias para implementarlas en la educación física y el deporte, son pocas la utilizadas por los docentes” (Bolivia); “preparación de los docentes: hace falta aspectos relacionados con la discapacidad, la práctica, y en general no están preparados los docentes para trabajar con la inclusión de manera exitosa” (Brasil); “no hay suficiente profesores para trabajar con actividad física adaptada” (Puerto Rico); “es necesario que los especialistas transmitan esa necesidad de hacer ejercicio (Colombia y Cuba); “es necesario considerar el potencial del estudiante y crear las mínimas condiciones necesarias para desarrollarlas” (Cuba); también se señala la importancia de dar una buena formación contextualizada en el tiempo, momento y lugar “pues esto contribuye a la formación de la personalidad de los estudiantes” (Perú). Otras opiniones no solo se refirieron a la educación física, sino también a la formación de especialistas de deporte, entonces se necesita formar ambos profesores de educación física y entrenadores deportivos, por ejemplo: “se necesitan centros especializados de formación para la profesionalización en las diferentes disciplinas” (Ecuador). Para finalizar se resume que los profesores “deben realzar esta área demostrando responsabilidad, compromiso y dedicación como profesionales” (Venezuela).

- 2.5. Talento humano, heterogeneidad, discapacidad e inclusión. En esta categoría también se encuentran comentarios similares en las regiones del mundo. En África encontramos “aumento de los recursos humanos e instalaciones” (Angola) y “falta profesionales en educación física” (Zambia). De Asia este comentario es interesante “los padres con discapacidad están valorando la actividad física” (Taiwan). En Europa se señala que hay disminución de la actividad física (physical fitness), necesidad de módulos específicos para la formación en el área de la actividad física adaptada para todos los docentes, falta de profesores de educación física en clases de educación especial. Además están las siguientes opiniones: “hay aumento de estudiantes excluidos de la clase regular de educación física debido a la decisión de sus padres – familias sobreprotectoras” (República Checa); “Necesidad de evaluar y mejorar la percepción de las habilidades de los docentes hacia la educación física inclusiva” (Irlanda); “se necesita traer a la diversidad” (Luxemburgo); “el número de profesores de educación física es insuficiente en las escuelas” (Turquía).
- 2.6. Las respuestas de Medio Oriente y CCEAG se inclinan de manera positiva hacia la inclusión de estudiantes con necesidades especiales, e.g., “es bonito incluirlos, es una buena idea, es muy importante, la inclusión conlleva a más beneficios para estos estudiantes”, también señalan que algunos profesores tenían miedo de su inclusión en la clase de educación física debido a problemas de seguridad y la falta de especialistas en el área.
- 2.7. En Latinoamérica también se refiere a que falta mucha formación de personal para trabajar en el área de educación física con personas con discapacidad, e.g., “no se está preparado para tener una inclusión con éxito” (Brasil); “No hay suficiente profesores de actividad física adaptada” (Puerto Rico).
- 2.8. En general se observa que los retos son similares en todos los continentes, a pesar de las diferencias. Las políticas y situaciones políticas en los países tiene mucho que ver con las actitudes positivas o negativas y con las oportunidades de estudios. El estatus social de la educación física no le permite tener un lobby más grande para trabajar en función de lograr la calidad de la educación física. La falta de instalaciones deportivas es el aspecto más frecuente. Las respuestas acerca de la diversidad no están conectadas con un país, pero es un reto para todos.

### Pregunta 3

En esta última pregunta el planteamiento se refiere a ¿Cómo enfrenta/afrenta estos retos?, se les colocaba algunos ejemplos: Estrategias, formación constante de los especialistas. Las respuestas en general fueron más en sentido de aspiración de cómo les gustaría, se presentan a continuación de manera general porque estas re-

presentan un reto para todos. También se identifican algunos ejemplos de estrategias positivas que emergieron porque demuestran la importancia de conocer las situaciones locales y sus necesidades.

En las respuestas se observan elementos en común: fortalecer el compromiso gubernamental entre la política y la práctica de la educación física; mejorar los recursos para la educación física en las escuelas; revisar y mejorar la formación de los docentes; formar a los docentes para manejar la inclusión en particular lo que respecta a género y discapacidad; reducir el énfasis en el deporte competitivo de élite, es decir el modelo deporte; mejorar la comprensión del valor educativo de la educación física; enfocarse en las actitudes de los jóvenes y sus comunidades; mejorar la comunicación entre los grupos establecidos con intereses en la educación física escolar; realizar más investigaciones locales que impacten en acciones inmediatas para los practicantes.

El problema con la generalización es que se pierde las particularidades, los matices de situaciones que son el día a día de aquellos que contribuyeron al estudio, es por esto que se seleccionan algunas voces de unos países para compartir e ilustrar la importancia de las soluciones locales para problemas globales.

En Turquía señalan las siguientes estrategias positivas: “en la formación de los profesores de educación física incluyen cursos obligatorios como deporte para personas con discapacidad y educación física adaptada”; “hay comunidades de profesores de educación física que están aumentando con asociaciones autónomas emergentes en muchas ciudades recientemente”; “las redes sociales y páginas web para profesores de educación física han aumentado y muchos profesores están intercambiando sus experiencias y puntos de vista por a través de estos medios”

Ejemplos de Siria señalan la orientación e importancia de que: “con la educación física mantener una esperanza para la gente joven a pesar de la inestabilidad y otras prioridades en sus vidas” y “abrir diálogos con las federaciones deportivas y coordinando con el gobierno para tener un plan a largo plazo para desarrollar el deporte en armonía con la educación física y el deporte escolar” para sensibilizar a las comunidades de la importancia de la educación física”; “Improvisar materiales para la clase de educación física” esto habla acerca de la necesidad de resolver y poder seguir adelante.

En Irán plantearon: “elevando el conocimiento de los profesores desarrollando el currículo de los diferentes grados, esto incluye contenido teórico así como práctico también” hay un énfasis en mejorar el conocimiento que tiene el profesor, entre la progresión y el trabajo teórico y práctico.

En Brasil, respondiendo ante las condiciones sociales de pobreza y los retos de la estratificación social, ellos priorizan el compartir las contribuciones de todos los que participan en la clase de educación física, e.g., “evaluación constante, conocer las opiniones de los padres y la retroalimentación de los niños para mejorar su conocimiento”.

Egipto, en relación con la poca existencia de instalaciones y materiales para la educación física en muchos lugares y que las clases tienen gran cantidad de estudiantes, señalan “los profesores compran materiales con su dinero o crean algunos. Ellos planifican en atención a lo que tienen, algunos hacen actividades libres acerca de cosas sencillas como bombas, cuerdas, palos y pelotas”.

En Puerto Rico se comparten comentarios que reflejan el poder que tiene el docente: “yo hago que funcione así no tenga instalación, políticas, falta de materiales”; “Debemos ser creativos para alcanzar nuestro objetivo que es educación”; “Ahora en nuestro país los docentes son formados con mayor regularidad y esto ayuda”; “Yo estoy preparada como profesional que soy- yo hago que se respete mi programa de educación física, yo motivo a mis estudiantes y les enseño la importancia de la actividad física”.

Para finalizar se resume que las realidades de los profesores de educación física y jóvenes en educación física y deporte escolar en el mundo son diversas. Es necesario profundizar el conocimiento acerca de las diferencias sociales, culturales, económicas y políticas para cualquier esfuerzo internacional de apoyo para mejorar la comprensión acerca de la educación física. Es crucial el soporte basado en evidencia acerca del valor de la educación física, en particular en aquellos lugares en donde los que son responsables directamente de proveer material y apoyo todavía no están convencidos.

## Discusión

En cuanto a la primera pregunta, las diversas respuestas se concentran en los siguientes puntos que fueron señalados en mayor ocasiones como lo que se necesita para tener una alta calidad de la educación física, entonces para un currículo de calidad debe comprender: tiempo para la clase de educación física, salud y un estilo de vida saludable, contenido diverso, calidad educativa y programa de educación física inclusivo. Esto debe estar apoyado por cuatro elementos muy importantes, un *docente de educación física de calidad* que valore la educación para la vida, que tenga conocimiento y destrezas pedagógicas, que tenga mucha creatividad y compromiso con su función social. *Instalaciones y equipamiento de calidad*, que sea adecuado, en buen estado, seguro y se utilicen además los recursos de la comunidad. *Políticas de calidad del estado gobierno* que contribuyan a la coordinación, colaboración, políticas estables y apoyo político. *Investigación científica de calidad* que esté basada en evidencias.

En la segunda pregunta relacionada con los retos y las realidades las respuestas se centran en la calidad del docente de educación física: existen muchos no certificados, poca calidad y formación deficiente, no hay suficiente profesores de educación física y hay poca motivación. El otro gran aspecto está relacionado con las instalaciones deportivas y el equipamiento que están en condiciones precarias en muchos lugares. En cuanto a la calidad de las políticas, coinciden que el presupuesto es inadecuado.

En las respuestas también surgieron lo que se puede agrupar como amenazas. La marginalización que viene dada por la falta de consciencia e información acerca del valor de la educación física, además de las presiones académicas. Poco apoyo a nivel de la sociedad por considerarla como ubicada en el estrato social bajo. También se manifiesta que faltan programas de inclusión, lo cual es consecuencia de barreras tradicionales y retos culturales.

La tercera pregunta relacionada a cómo manejamos los retos se distribuye en cinco grandes aspectos. Mejorar la comprensión del currículo que implique la creación de conciencia intercultural y escuchando las opiniones de todos los que participan. Mejorar la comunicación y recursos, por ejemplo como acceso a internet, páginas web, coordinar entre el gobierno y las federaciones deportivas. También es necesario fortalecer el compromiso del gobierno para que responda a las condiciones sociales de pobreza, respuesta a las clases superpobladas y dar prioridad a la contribución de los todos los miembros del conjunto de personas que conforman la comunidad educativa. Darles herramientas a los profesores para manejar la inclusión en particular en los programas de formación docente, cursos dedicados a formar cómo trabajar en deportes para personas con discapacidad, y la educación física adaptada en los programas de formación en general. Minimizar el énfasis en el modelo del deporte competitivo de élite y enfatizar en la importancia de la actividad física así como también en la creatividad para lograr los objetivos educacionales.

Las preocupaciones en general se sintetizan a continuación:

1. Alta calidad de la educación física, se resumen en:
  - 1.1. Arreglos curriculares,
  - 1.2. Calidad en enseñanza y aprendizaje,
  - 1.3. Estilo de vida activo y desarrollo de hábitos regulares hacia la educación física y el deporte.
2. Retos de la educación física y deporte escolar:
  - 2.1. Salud escolar y proyectos de fitness
  - 2.1. Aspectos de educación física y deporte para estudiantes con necesidades especiales, género, equidad e igualdad de oportunidades en educación física, instalaciones educativas, en actividades co-curriculares o extra después de los programas escolares.
  - 2.3. Preparación Profesional y formación de docentes
3. Cómo manejamos los retos:

- 3.1. Desarrollo científico, investigaciones educativas en los institutos así como también tener agenda de investigación.
- 3.2. Políticas acerca de la educación física y el deporte, aprendiendo en la escuela
- 3.3. Políticas acerca del desarrollo de la salud en la escuela
- 3.4. Políticas acerca de estudiantes con necesidades especiales en la clase de educación física, equidad e igualdad, oportunidades de aprendizaje en educación física, patrocinar estructuras e instalaciones.

A continuación, en la tabla se resumen las respuestas recibidas. Se concentran por regiones, y por la cantidad de veces fueron mencionadas por los participantes, dejando así más claro las regiones del mundo en donde se centran algunos aspectos en comparación con las otras regiones.

**Cuadro 2.** Resumen de respuestas

Regiones	Alta Calidad EF			Retos para la EF			Manejando retos y cambios			
	1-1	1-2	1-3	2-1	2-2	2-3	3-1	3-2	3-3	3-4
Asia	Alta	Baja	Alta		Media	Alta	Media			Alta
Europa	Alta	Media	Alta		Baja	Alta	Baja	Baja		Media
Norte América	Media					Media		Media		Baja
Latín América	Alta	Alta	Baja	Baja	Media	Media	Baja	Baja		Media
África	Baja	Baja	Baja		Media	Alta		Baja		Alta
Medio Oriente	Alta	Alta			Media	Baja	Baja	Baja	Baja	Alta



En cuanto a cómo observan la *alta calidad de educación física*, a pesar de que hay variaciones en cuanto a las prioridades por regiones, en promedio las respuestas se centraron en el siguiente orden: 1.1. arreglos al currículo, 1.2. calidad en la enseñanza-aprendizaje y 1.3. estilo de vida activa y desarrollo del hábito de actividad física y deporte. Con respecto a los *retos para la educación física y el deporte escolar*, se centró el promedio en 2.3. formación profesional y formación de profesores, 2.2. aspectos de educación física y deporte para estudiantes con necesidades especiales, género, equidad e igualdad de oportunidades en educación física, instalaciones educativas, en actividades co-curriculares o extra después de los programas escolares. La última pregunta referida a como se manejan esos retos, la tendencia se ubicó en el 3.4. Políticas acerca de estudiantes con necesidades especiales en la clase de educación física, equidad e igualdad, oportunidades de aprendizaje en educación física, patrocinar estructuras e instalaciones.

## Comentarios finales

Mucha de la investigación acerca del estado del arte o el estatus de la educación física ha sido recopilada por medio de encuestas, estos han dado una respuesta interesante, pero también es cierto que pocas veces llegan

al profesor de la base. El valor de este estudio radica en su carácter cualitativo en donde se obtuvo una gran cantidad de voces de docentes de muchos países, algunos que no han sido incorporados en muchos estudios. Entendemos que el proyecto fue ambicioso, puede ser sujeto a crítica y es perfectible. La idea es de utilizarlo como un trampolín para continuar contactado en esta red e intercambiar conocimiento a nivel internacional. El trabajar con cuatro organizaciones (ISCPES, IAPESGW, IFAPA, FIEP) es complejo, pero demostró que se puede tener un alcance mayor y llegar realmente a la base. Algunas organizaciones tienen más miembros y son más activas en algunas regiones del mundo que otras, es esto lo que nos permitió poder tener un alcance realmente global y en particular de países de los cuales hay poca literatura en inglés o en cualquier otra lengua. Este trabajo representó un gran esfuerzo colectivo, lingüístico, económico y académico, pero se logró el objetivo de llegar hasta los docentes de aula del sistema educativo de educación básica de muchos países y de esta manera seguir abogando por la educación física en el mundo.

Agradecemos la contribución de cientos de trabajadores de educación física que aportaron las voces de profesionales marginados alrededor del mundo. ☺

---

Proyecto parcialmente financiado por la Universidad de Macau-China.

---

**Rosa Lopez de D'Amico.** Profesora en Lengua Extranjera: Mención Inglés. Profesora en Educación Física: Mención Deporte. Magíster en Enseñanza de la Literatura en Inglés. Ph D –Doctor of Philosophy– y postdoctorado en la Universidad de Sídney. Premio a la Productividad Académica en Investigación otorgado por el Consejo de Desarrollo Científico, Humanístico y Tecnológico (CDCHT) de las Universidades Venezolanas. Miembro del Programa Estímulo al Investigador - C. Posee más de 70 artículos arbitrados, 18 libros, 10 actas científicas y 28 capítulos en libros. Profesora Titular en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

**Walter King Ya Ho.** Licenciado en Educación Física de la Universidad Edith Cowan (Australia), Master y PhD de la Universidad de Sídney (Australia). Profesor certificado de Educación Física en Hong Kong. Sus áreas de investigación son educación física comparada, currículo, sociología y pedagogía de la educación física. Fue presidente de la Sociedad Internacional de Educación Física y Deporte Comparado y del Consejo Internacional de Ciencias del Deporte y la Educación Física. Es vicepresidente de FIEP para Asia. Profesor asociado de la Universidad de Macau-China

**Branislav Antala.** Licenciatura en Educación Física, Maestría y Doctorado de la Universidad de Comenius (Eslovaquia). Vicepresidente internacional de FIEP Europa y miembro de la directiva del Consejo Internacional de Ciencias del Deporte y la Educación Física. Su área de investigación es pedagogía del deporte, evaluación en la educación física y gerencia deportiva. Es autor de más de 170 trabajos científicos. Profeso titular de la Universidad de Comenius - Eslovaquia

**Tansin Benn.** Licenciatura en Educación Física de la Universidad de Nottingham, Master en Sociología del deporte y Gerencia Deportiva de la Universidad de Leicester, Master en Educación de la Universidad de Exeter, PhD de la Universidad de Loughborough. Universidad de Plymouth.-Inglaterra. Profesora jubilada de la Universidad de Birmingham y actualmente invitada en la Universidad de Plymouth. Su área de investigación comprende la inclusión, etnicidad, religión y género

**María Dinold.** Licenciatura de Educación Física, Maestría y Doctorado de la Universidad de Viena, Austria. Su área de investigación incluye educación física y actividad física adaptada, danza, y pedagogía en volleyball. Presidenta de la Asociación Austriaca de Actividad Física Adap-



tada y Vicepresidenta de la Asociación Internacional para Actividad Física Adaptada. Es Vicepresidenta del Consejo Internacional de Ciencias del Deporte y la Educación Física Profesora agregado de la Universidad de Viena en el Centro de Ciencias del Deporte.

**Martin Holzweg.** Vice-presidente de la Asociación Alemana de Profesores de Educación Física y Directivo de la Asociación Europea de Educación Física. Investigador en la Universidad Humbolt de Alemania. Área de interés: pedagogía de la educación física, estadística y tests de habilidades motoral.

---

## Notas

---

1. Los países del CCEAG son: Baréin, Kuwait, Omán, Catar, Arabia Saudita y los Emiratos Árabes Unidos.

## Referencias Bibliográficas

---

- Certeau, Michel de. (1984). *The practice of everyday life*. California: University of California Press.
- Charmaz, Kathy & Mitchell, Richard. (1997). The myth of silent authorship: Self, substance, and style in ethnographic writing. En Rosanna Hertz (Comp.), *Reflexivity & Voice* (pp. 193-215). USA: Sage Publications.
- Hardman, Ken. (2007). *An up-date on the status of physical education in schools worldwide: technical report for the world health organization*. Paris: WHO
- Hardman, Ken. (2008). Physical education in schools: A global perspective. *Kinesiology. International Journal of Fundamental and Applied Kinesiology*, 40, (1), 5-26.
- Hardman, Ken & Murphy, Chris & Routen, Ashley & Tones, Steve. (2013). *UNESCO-NWCPEA: World-wide Survey of School Physical Education Final Report*. UK: NWCPEA/Institute of Sport & Exercise Science
- Hardman, Ken & Marshall, Joe. (2000). *World-wide Survey of the State and Status of School Physical Education, Final Report*. Manchester, University of Manchester.
- Hardman, Ken & Marshall, Joe. (2009). *Second World-wide Survey of School Physical Education. Final Report*. Berlin: ICSSPE.
- Hertz Rosanna. (Comp.). (1997). *Reflexivity & Voice*. USA: Sage Publications.
- Ho, Walter King. (2012). Quality Issues and Development of Physical Education. Trabajo presentado en el II Foro Mundial de Educación Física y Deporte Escolar, 6-9 Nov, Habana, Cuba.
- Ho, Walter King. (2013). Tripartite model and reform works for physical education. Trabajo presentado en el 23º Pan Asian Sports & Physical Education Conference. Cebu, Filipinas (9-10, Agosto)
- López de D'Amico, Rosa & Ho, Walter King & Benn, Tansin & Dinold, María & Antala, Branislav. (2014). Gestión e investigación en organizaciones académicas de educación física y deporte. En Eliana Ferreira (ed.). *Focuses on Physical Education* (pp. 91 – 142). Juiz de Fora, Brasil: NGIME-UFJF.
- NASPE. (2004a). *Moving into the future: National standards for physical education*. St. Louis, MO: Mosby.
- NASPE. (2004b). *Physical activity for children: A statement of guidelines for children ages 5-12*. Reston, VA: AAHPERD.
- NASPE. (2007). *Position statement: What constitutes a highly qualified physical education teacher*. Reston, VA: AAHPERD.
- UNESCO. (2005). *Report on Quality Physical Education and Sport*. Porto Novo, Benin: Autor.