




## La sacralización del conocimiento en la educación física en Chile

Sacralisation of Physical Education' Knowledge in Chile

Felipe Hidalgo Kawada

The University of Sydney, Australia

fhid0279@uni.sydney.edu.au

 <https://orcid.org/0000-0002-8885-6895>

Hugo Parra Muñoz

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación,  
Chile

hugo.parra.m@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0003-0901-3003>

Nicolás Fuster Sánchez

Universidad de Valparaíso, Chile

nicolas.fuster@uv.cl

 <https://orcid.org/0000-0001-8483-0340>

Recepción: 15 de octubre de 2025

Aprobación: 22 de octubre de 2025

Publicación: 1 de abril de 2026

**Resumen:** Junto con cada crisis social y procesos de revolución-aceleración del conocimiento, se tiende a poner en tensión la calidad de conocimiento acumulado y el que se está produciendo. En este escenario, el presente artículo tiene como propósito analizar críticamente los procesos de generación de conocimiento, específicamente, en el campo de la educación física en Chile. Para ello, y en aproximación ensayística, se examina críticamente el papel salvador que se la asignado a la educación física frente a los males contemporáneos; la sacralización de argumentos circulares en el campo y; junto con ello, la sacralización de la producción del conocimiento. Finalmente, se reflexiona en torno al valor del conocimiento en el campo de la educación física y sus formas de producirse en el contexto actual de sobreabundancia de datos e información.

**Palabras clave:** Epistemología, Educación física, Chile, Conocimiento, Ética

**Abstract:** Along with every social crisis and process of revolution-acceleration of knowledge, the quality of accumulated knowledge and the knowledge is being produced tends to be contested. In this scenario, the purpose of this article is to critically analyse the processes of knowledge production, specifically, in the field of physical education in Chile. To this end, and by using an essay' style, the paper critically examines the rescuing role assigned to physical education to face contemporary issues; the sacralisation of circular arguments in the field; and, along with this, the sacralisation of knowledge production. Finally, it reflects on the value of knowledge in the field of physical education and the ways in which it is produced in the current context of overloaded data and information.

**Keywords:** Epistemology, Physical education, Chile, Knowledge, Ethics

**Cita sugerida:** Hidalgo Kawada, F., Parra Muñoz, H. y Fuster Sánchez, N. (2026). La sacralización del conocimiento en la educación física en Chile. *Perspectivas de Investigación en Educación Física*, 5(9), e050. <https://doi.org/10.24215/29534372e050>



## 1. Introducción

“Hoy discutiremos un tema muy importante para nuestra disciplina: el status científico de la educación física. ¿Puede la educación física ser considerada una ciencia? Nosotros creemos que sí. Tenemos objeto de estudio, tenemos un método, un corpus, etc.”. Este pequeño extracto, que debemos admitir que no es literal de ningún evento en específico, pero que se acerca bastante a muchos pregonados en los círculos académicos de educación física en Chile, muestra el propósito y foco de este ensayo: la pregunta por la generación de conocimiento en el campo de la educación física en Chile. Junto con cada crisis social y procesos de revolución-aceleración del conocimiento se pone en tensión la cualidad de conocimiento de la educación. Es una cuestión cíclica que hoy nuevamente se pone en el tapete y que, considerando las problemáticas relativas a la imagen y los cuerpos, se exacerba en la educación física.

Esta pregunta no es nueva. Las discusiones en torno al valor de la educación física y la sospecha que siempre ha despertado en torno a los conocimientos que sustentan su praxis han estado presentes incluso previo a la constitución del primer Instituto de educación física de Chile y Latinoamérica en el año 1906. Estas se pueden observar ya en las discusiones del primer Congreso Pedagógico en 1888, o en el Congreso Jeneral de Enseñanza (1902), cuando Joaquín Cabezas, quien fue una de las figuras más reconocidas de la educación física y el primer director del Instituto, en enero de 1903, buscaba enfáticamente relevar el valor de la gimnasia, señalando que es la única de las disciplinas que puede darle el cuidado necesario al cuerpo y “desenvolver la voluntad, la enerjía y la abnegación” (p. 215). Además, son pocas las horas que se destinan a la gimnasia, y los recursos destinados a esta asignatura son escasos— se lamenta el Dr. Cabezas. Además, señala que este sería uno de los factores de la poca valoración de la disciplina, y que ello ha devenido a que incluso sea una asignatura de carácter voluntario, y que no posea ningún valor para la promoción escolar.

Hay que señalar, sin embargo, que una vez que se constituye el primer Instituto de educación física en 1906, el esfuerzo que establecieron sus académicos fue relevante para posicionar la disciplina en la esfera científica-educativa. Por ejemplo, en la década de 1920 a 1930, una serie de estudios principalmente amparados en el campo médico se hicieron parte de la agenda investigativa de la educación física. Guiados por la influencia alemana, los profesores del Instituto de Educación Física, cobijados al alero del recién constituido Instituto Pedagógico en 1889, desarrollaron estudios relacionados con la biotipología y antropometría, dando paso a una agenda investigativa racializada y eugenésica que buscaba, entre otras cosas, las relaciones entre tipos de cuerpos y enfermedades mentales; las relaciones entre contornos corporales y orientaciones sexuales; la búsqueda de la belleza reflejada en la estatuaria griega, entre otros temas de interés de la época. Junto con ello, hay que destacar también que la corriente pedagógica comenzó a ejercer cada vez mayor influencia. Asimismo, durante las primeras décadas del siglo XX, el profesorado chileno se vio fuertemente influenciado por las ideas del pensador estadounidense John Dewey (Reyes, 2014), hecho que creemos puede haber resaltado la dimensión pedagógica de la educación física, y su necesidad de darle mayor importancia. Además, hay que considerar todas las propuestas que ya venían proporcionando el método gimnástico sueco de Cabezas, y el método gimnástico alemán (Jenschke, 1896), las cuales tuvieron, con diversos grados, expresión en ideas pedagógicas como la educación integral, en el juego, y en otras manifestaciones corporales (Martínez, 2017).

Si bien podemos encontrar una persistencia del discurso médico a lo largo de la historia de los procesos de construcción de conocimiento en el campo de la educación física, mixturado con algunos elementos del campo de la pedagogía, nos interesa mirar las particulares que tiene el escenario actual, que si bien, en términos generales, podríamos decir que conserva estos pilares recientemente señalados, en la actualidad ha tomado formas creativas y adaptadas a los contextos de la cultura de consumo, la mercantilización de la educación universitaria y los modos actuales de generar conocimiento.

En este ensayo nos detenemos y exploramos tres líneas de análisis para comprender los procesos de construcción de conocimiento en el campo de la educación física en Chile en la actualidad, a saber: la educación física como terapia frente a los males contemporáneos; la sacralización de argumentos circulares en educación física y; la sacralización de la producción del conocimiento.

## 2. La educación física como terapia frente a los males contemporáneos

Actualmente, en Chile se tramita una ley que obliga a los colegios a desarrollar 60 minutos diarios para la actividad física, esto bajo la premisa de que la actividad física es pivote para el mejoramiento de la salud, de los aprendizajes y, en un país que mantiene constantes conflictos sociales y de cohesión social. Esta mirada terapéutica de la educación física se expresa en la obsesión por investigar (acríticamente) la obesidad y el sedentarismo.

Esta mirada aparece cíclicamente en nuestra historia reciente. Fue por el año 1987 cuando en Chile se prendieron las primeras alarmas respecto al aumento de la obesidad (Salinas & Vio, 2002). Irónicamente, en toda su historia los cuerpos ‘defectuosos’ y ‘raquíticos’ habían constituido la norma, principalmente por los altos niveles de pobreza y hambruna. De hecho, en 1935, a propósito de esta y otras condiciones socio-sanitarias, Chile lograba récord mundial de mortalidad infantil (Deichler, 2016). A partir de ello comenzaron a activarse las alarmas y a generarse reuniones, planes de acción, y diseño de políticas a nivel escolar. La salida prevista a aquellas problemáticas, entre otras, fue instalar la idea de la promoción de la salud como política en 1998, en donde uno de los pilares tenía relación con el sedentarismo y la obesidad. Los años posteriores mostraron una tendencia similar, en donde la obesidad cobraba cada vez más valor como problema a intervenir (Salinas & Vio, 2011).

El cuerpo académico de educación física, tanto en sus programas de formación, como en su agenda investigativa, tomó con particular obsesión la investigación por la obesidad y el sedentarismo –el cual tiene su antítesis en la idea tan ensalzada de la ‘vida activa’. De hecho, podríamos señalar que es la temática más investigada en la última década en el campo (Hidalgo-Kawada, 2024). A continuación, mostraremos algunas de las preguntas investigativas para hacerse una idea panorámica de las aproximaciones temáticas que han ocupado tiempo y espacio en la agenda investigativa de la educación física chilena. Por ejemplo, hay un conjunto de estudios especialmente preocupados en realizar mediciones antropométricas, evaluando hábitos de alimentación y actividad física en niños y adolescentes de distintos lugares de Chile (Araneda et al., 2015; Espinoza-Navarro & Brito-Hernández, 2020; Hazbún et al., 2015; Kain et al., 2015; Solari-Montenegro et al., 2019). Otros, en tanto, han descrito los factores que provocarían la obesidad en niños y adolescentes, estudiando cuánto influyen las relaciones de los padres o de las familias con sus hijos en los niveles de obesidad (Leal-Oyarzún et al., 2020; Molina et al., 2021); las relaciones entre la obesidad y las horas de sueño, los estados nutricionales y el consumo de cafeína (Durán et al., 2017); las relaciones entre el peso y condición de pobreza en estudiantes preescolares (Kain et al., 2019), entre otros. Otro conjunto de estudios, que establecían relaciones entre formas corporales y ciertas disposiciones psicológicas –estudios que abundaban durante las primeras décadas del siglo XX a propósito de la agenda eugenésica (Sánchez, 2024)–, han estudiado los niveles de IMC (Índice de Masa Corporal) y síntomas depresivos (Cañoles et al., 2015); los niveles de autoestima de estudiantes con niveles de obesidad (Delgado-Floody et al., 2019); las relaciones con el rendimiento académico (Navarro-Aburto et al., 2017), entre otros temas. Lo que llama la atención es la cantidad abultada de estudios que reiteran enfoques, metodologías y conclusiones que ya han sido planteadas en Chile e internacionalmente, principalmente la reiteración de la idea de que la obesidad tendría una serie de repercusiones negativas en la salud, a la vez que en otros ámbitos de la vida, y que hay varios factores que facilitarían su aparición. Asimismo, prácticamente en todos los estudios se configura una argumentación circular, se muestran estadísticas confirmatorias de lo ya planteado en los informes del Ministerio de Salud y otros organismos en relación a estadísticas nacionales de sedentarismo, obesidad escolar y los factores que lo producen.

Este interés por la obesidad también ha mantenido una perspectiva racializada. Existen investigaciones que, aventurándose al máximo en su creatividad, en una suerte de esencialización étnico-racial, han puesto como foco de estudio a los estudiantes Mapuche, haciendo comparaciones en sus somatotipos con otros “no-Mapuches” (Bruneau-Chávez et al., 2015), como también en sus hábitos nutricionales y obesidad con poblaciones de “etnicidad no definida” (Fernández et al., 2019). Esto nos recuerda el trabajo que realizó el profesor Leotardo Matus durante las primeras décadas del siglo XX, en el que realizó más de 100.000 mediciones antropométricas a niños y jóvenes buscando definir una raza chilena, poniendo un fuerte énfasis en definir aquellas características de la raza Mapuche, las cuales consideraba superiores en términos de capacidades físicas en comparación a los europeos (Hidalgo & Martínez, 2020).

Es muy interesante mirar el caso chileno y sus abordajes para con este tema. Más interesante aún al compararlo internacionalmente, en donde los estudios críticos de la obesidad han permitido pensar el fenómeno desde perspectivas que van más allá del discurso biomédico, estadístico –y frecuentemente moralizante– que ha acompañado a muchas de las investigaciones en el contexto de la educación física chilena. Un ejemplo emblemático en este sentido es lo desarrollado por el reconocido historiador francés Georges Vigarello (quien es profesor de educación física de base, lo que para efectos de este artículo es relevante destacar), quien ha desarrollado un trabajo acucioso en relación a un número de temas, entre ellos, realizar una historia de la obesidad, en su reconocido libro *Les Métamorphoses du gras: Histoire de l'obésité. Du Moyen Age au XXe siècle*. De igual manera, podemos nombrar todos los estudios realizados por Emma Rich y John Evans en el contexto del Reino Unido, o el emblemático libro de las australianas Jan Wright y Valerie Hardwood (2009) titulado *Biopolitics and the “Obesity Epidemic”. Governing Bodies*, trabajos que han permitido mirar críticamente, y desde perspectivas diversas, el problema. En Chile, lamentablemente, no se ha corrido la misma suerte. Por ejemplo, los estudios desarrollados por María Alejandra Energici (Energici, 2018; Energici et al., 2016; Energici et al., 2017), son prácticamente los únicos que han investigado la gordura desde perspectivas críticas y no exclusivamente biomédicas. También hay que señalar que ella no forma parte de ninguna escuela de educación física, lo cual, para efectos del problema que estamos abordando en este artículo, constituye un elemento a considerar.

### 3. La sacralización de argumentos circulares en educación física

En este apartado discutiremos en qué medida las preocupaciones investigativas en el campo de la educación física han estado conectadas o no con las coyunturas sociales, políticas, educativas y sanitarias del país y los niveles de incidencia que tendría la investigación en educación física y sus actores en la agenda política y social del país. Tal como planteábamos en el punto anterior, la preocupación por la ‘epidemia’ de la obesidad, en donde Chile se ha posicionado en los primeros lugares, ha marcado la pauta investigativa y de implementación de políticas en las últimas décadas, y muchas de ellas han tenido su espacio de despliegue en la escuela. Así, se ha estado asistiendo a nuevos escenarios, en donde, en el nombre de la salud, de la integralidad, y de la inclusión educativa, se determina un canon de conocimiento desde donde se han desplegado una serie de prácticas, y en donde un número diverso de profesionales del mundo médico-educativo, tales como psicólogos, psiquiatras, fonoaudiólogos, trabajadores sociales, educadores, profesores de educación física, han estado jugando un rol fundamental en la administración, control, vigilancia y circulación de estos saberes médicos (Hidalgo et al., 2022).

Para entender mejor el contexto educativo chileno actual y sus procesos de medicalización habría que, al menos, plantear tres elementos que se mixturán y conviven creativamente. El primero de ellos se relaciona con el movimiento global de reformas educativas tendientes a atender la diversidad. Si bien esta temática ha estado presente de diversas formas desde los comienzos del sistema educativo chileno –recordemos, por ejemplo, la creación de la primera escuela especial para sordos durante la primera mitad del siglo XIX (Parra et al., 2020)–, el escenario actual ha estado invadido por marcadores discursivos en donde la atención a las diversidades, la

inclusión, las otredades, etc. constituyen uno de los ejes clave, tanto en la formación docente en general, como en la formación de profesores de educación física. En Chile, como resultado de los movimientos sociales por la educación de 2006 y 2011, un conjunto de leyes y políticas vinieron a demarcar el escenario de la inclusión actual. En efecto, la promulgación de la Ley de Subvención Escolar Preferencial, la cual se puso en efecto en el año 2008, daba asistencia con *vouchers* de tipo individual a cada estudiante definido como “prioritario”. Años más tarde, los decretos 83 y 170 daban cuenta de las características que definían a un estudiante prioritario y las formas de incluirlo, marcando un escenario en donde profesionales del mundo de la psicología y los saberes psi se posicionaron como nunca antes en el espacio escolar, construyendo binarismos entre estudiantes saludables y anómalos, o pacientes (Peña, 2013). En esta coyuntura y mixturas entre los modelos biomédicos y otros propios del modelo educativo mercantil para pensar los procesos de exclusión/inclusión en la escuela, la educación física ha respondido con construcciones argumentativas más bien circulares, alejándose de posiciones críticas. Es cierto que el tema les es de interés y es común que los profesores del sistema escolar demanden tener más preparación para incluir a estudiantes con necesidades educativas especiales, así como muchos estudiantes en sus tesis de grado se aboquen a indagar este tema. Sin embargo, es bastante inusual encontrarse con trabajos que analicen críticamente las perspectivas de la inclusión que están utilizando. Pues, para el profesorado de educación física, la inclusión podría, en gran medida, reducirse a buscar estrategias metodológicas para lograr que un estudiante con alguna discapacidad (la mayoría de las veces, de tipo motora o corporal) logre realizar la actividad pedagógica planificada. No estamos negando, precisamente, la necesidad de los beneficios de la inclusión, sino más bien enfatizando el hecho de que no se piensan las categorías involucradas en estos procesos, tales como exclusiones raciales, de género, de clase, geopolíticas, etarias, etc. Ello mantiene una posición argumentativa circular y superficial de la problemática. Así, la inclusión constituiría un mero ejercicio de ajuste pedagógico a un sujeto el cual es etiquetado a partir de los saberes médicos y psicológicos. En esta circularidad del argumento del campo de la educación física chilena, no existirían exclusiones que operen desde un lugar diferente al proporcionado por las grillas interpretativas médicas.

Un segundo hecho relevante para entender el escenario actual ha sido la promulgación del Programa Elige Vivir Sano en 2011, que dos años más tarde pasó a transformarse en el actual Sistema Elige Vivir Sano. Este sistema articula planes, programas y políticas enfocadas en la promoción de la salud y de estilos de vida saludable. Este sistema, el cual está en sintonía con otros que se han desarrollado en la región, como, por ejemplo, el programa liderado por Michelle Obama en Estados Unidos (Jette et al., 2016), se basa en cuatro pilares: come sano, mueve tu cuerpo, vive al aire libre y disfruta a tu familia (Gobierno de Chile, 2013) (ver Figura 1).

**Figura 1. Pilares del Sistema Elige Vivir Sano**



Fuente: Gobierno de Chile, 2013, p. 2

A partir de estos pilares se han desarrollado un número importante de programas, muchos de ellos, ejecutados en las escuelas. Para que entendamos la magnitud de este sistema, entre el 2014 y el 2020 se llevaron a cabo más de 56 programas dentro de los espacios escolares. Hay que advertir que muchos de estos programas tienen un foco de intervención en aquellas niños y jóvenes más vulnerables, por lo que llama la atención algunos de los programas 'sugerentes' que se han llevado a cabo, como por ejemplo, uno enfocado en buscar al mejor chef de tu barrio, aludiendo a que el problema de alimentación se explicaría principalmente por malas decisiones alimenticias de la gente basadas en falta de conocimientos. En líneas generales, lo que se observa es la moralización de los estilos de vida de las capas populares, una práctica ya común en la historia de la escuela. En toda esta ola de programas que ha tenido su desarrollo en los espacios educativos por más de una década, son prácticamente inexistentes las investigaciones que se dediquen a indagar críticamente que está ocurriendo en estos programas. ¿Será que las escuelas de educación física, y sus académicos, no se han percatado de este número importante de programas, o estos programas no tienen relevancia, dado que no forman parte del currículum oficial de educación física? O, más bien, ¿será que las perspectivas y pilares que sostienen el sistema Elige Vivir Sano son concomitantes con las aproximaciones de la salud, del cuerpo, de la vida, que ellos pregonan en las escuelas formadoras de profesores de educación física? Estas respuestas no las tenemos (aunque es relevante plantearlas), pero lo que sí conviene advertir es la existencia de un número significativo de iniciativas que se están llevando a cabo en el espacio escolar y la ausencia de investigaciones críticas que las estén examinando.

Un tercer elemento importante de considerar para pensar los escenarios actuales en la escuela es la promulgación del Decreto 381 en el año 2013, y que se puso en efecto en el año 2014, conocido como los Indicadores de Desarrollo Personal y Social. La promulgación de los Otros Indicadores de Calidad constituye un hecho relevante para todos aquellos que apuntaban a la necesidad de avanzar hacia una educación integral, y la incorporación de disciplinas y saberes que estuvieran más allá de matemáticas y lenguaje, que son las disciplinas medidas en las pruebas censales nacionales (SIMCE) y que, al tener tanta relevancia estas pruebas censales en términos políticos, administrativos y presupuestarios para las escuelas, pasan a continuar una suerte de *leitmotiv* para las escuelas.

Lo interesante de estos nuevos indicadores es que son de tipo obligatorio para todas las escuelas oficialmente reconocidas por el Ministerio de Educación de Chile, y pueden, además llegar a alcanzar un 33 % del puntaje total de la evaluación estandarizada en una escuela. Previamente, el SIMCE (sistema de medición de la calidad educativa) evaluaba matemáticas y lenguaje para construir sus indicadores y rankings, pero con la introducción de los Otros Indicadores de Calidad, matemáticas y lenguaje puede alcanzar hasta un 67 % del total. Definitivamente, este Decreto vino a modificar las formas de puntuación y medición, por lo que las escuelas han debido desplegar una serie de estrategias para atender a estas dimensiones que aportan con un porcentaje significativo en el puntaje total (Palacios et al., 2020).

Las dimensiones que comprenden los Otros Indicadores de Calidad son: autoestima académica; convivencia escolar y participación; participación y formación ciudadana; autoestima escolar; retención escolar; equidad de género; titulación técnico profesional y; hábitos de vida saludable (Figura 2).

**Figura 2. Otros Indicadores de Calidad Educativa**

Fuente: Ministerio de Educación de Chile, 2014, p. 5

Ha pasado más de una década de implementación y evaluación de los Otros Indicadores de Calidad en las escuelas chilenas. Lo llamativo es que no han sido tan investigados como podría haberse esperado. Los estudios en relación a dimensiones psicosociales (Palacios et al., 2020) y de la salud (Hidalgo-Kawada, 2023) constituyen los escasos estudios que hay en esta materia. Llama particularmente la atención que una de las dimensiones, llamada “hábitos de vida saludable”, no está siendo indagada por aquellos del campo de la educación física. Es interesante este punto, pues podría resultar un tema muy tentador para las temáticas recurrentes que se realizan en la disciplina, como es medir los hábitos de vida saludable prácticamente en todas las poblaciones imaginables.

Hemos visto en este apartado que ha habido un número importante de políticas que se han promulgado y puesto en efecto en el terreno escolar, en donde la salud es entendida como un asunto de gestión meramente individual y, por lo tanto, también de culpabilización individual, y en donde el principal problema radicaría en que la gente no sabe cómo ser saludable, y por ello estos programas han venido a suplir esa carencia de conocimiento que ha permitido avanzar hacia una sociedad chilena ‘más saludable’. En esta coyuntura, ¿no existirá ningún avezado o díscolo del campo de la educación física que se atreva a criticar abiertamente los fundamentos que sostienen estas políticas? ¿No hay alguien que plantee, al menos para complejizar el análisis de la realidad chilena, algún matiz a estas ideas propuestas? ¿Será que estos problemas no cobran parte de aquel objeto de estudio que, con tanto entusiasmo, se dice ya poseer? ¿Es la creencia férrea al modelo médico –más férrea incluso que aquellos mismos del mundo médico– la que no permite aproximarse críticamente a estos temas? ¿O habría, quizás, otras ideas, propias de la larga tradición conservadora en Chile, que le hacen pleno sentido a los actores del campo de la educación física que hacen que estas políticas les parezcan atractivas o, al menos, no dignas de ser examinadas críticamente? Lo que podemos decir, por lo pronto, es que existe una carencia importante de estudios que permitan criticar las propuestas existentes, así como también incidir de manera significativa en el diseño de programas, planes y políticas relacionadas con la salud, el deporte, la educación física, etc.

#### **4. La sacralización de la producción del conocimiento: las fábricas de papers y la vulneración del rigor ético**

Como mencionamos al inicio de este ensayo, hoy vivimos en una aceleración de la industrialización del saber científico. Hace un par de décadas, el panorama en términos de producción científica en el campo de la educación

física chilena era escueto. Era difícil encontrar investigaciones y publicaciones, y aquellas que se encontraban eran más bien de tipo ensayísticas, o resúmenes anecdóticos (contar algún viaje realizado o la asistencia a un congreso; explicar técnicas de un deporte; hacer un resumen de algún tema de la asignatura enseñada por el autor en la universidad, etc.), que se pueden encontrar, por ejemplo, en la antigua revista de educación física de Chile.

Desde los años 2000, con la instalación de lógicas gerenciales como motor del financiamiento a la educación (Falabella, 2021), comenzaron a instalarse nuevas exigencias en las universidades chilenas. Comenzó a plantearse, y lentamente a exigirse como norma, que los académicos contasen con títulos de maestría. Ante esa demanda, se desplegaron una serie de acciones, tales como vínculos institucionales con otras universidades y programas de postgrado, iniciativas personales de profesores para desarrollar estudios, ingreso en masa de cuerpos de académicos a un mismo programa de estudios, entre otras. Muchos quedaron con estudios inconclusos, y varios lograron, por otra parte, culminarlos. Una década más tarde, y a partir de la presencia más preponderante de agencias de acreditación, dos elementos pasaron a constituir dimensiones a evaluar en el ámbito de la investigación universitaria: la tasa de profesores con doctorados y las tasas de publicación. Ante esta nueva imposición, nuevamente profesores se aventuraron a inscribirse en programas de doctorados, algunos de manera online, semi-virtual, y otros pocos, de manera presencial. Acordemos que el número de doctores titulados no fue masivo. De hecho, para el año 2015 había menos doctores que escuelas de educación física. En la actualidad, se ha mostrado un alza considerable al respecto, en donde se encuentra una oferta muy amplia de programas de doctorado y formas de cursarlos.

Las escuelas de educación física necesitaban sortear las nuevas exigencias relacionadas con la producción académica y, si bien, contar con más profesores con postgrado podría entenderse como contar con capital humano preparado para desarrollar estas tareas, ello no necesariamente ocurrió así. Una de las estrategias, entre otras, fue contratar a uno o dos académicos por escuela de educación física que tuvieran una dedicación exclusiva para producir artículos académicos. Constituidos en una máquina de producir papers, la labor de estos solitarios académicos permitía subir los índices generales de publicación por escuela de educación física y así lograr un buen puntaje en el área de investigación en las evaluaciones desarrolladas por las agencias de acreditación institucional. Luego de unos cuantos procesos de acreditación, y en donde esta práctica ya se socializó e instaló en muchas escuelas de educación física, las agencias decidieron complejizar el mecanismo de evaluación, al medir también el cómo se distribuía la generación de conocimiento entre el cuerpo académico, y si había un equilibrio en los niveles de participación en estos procesos de creación de conocimiento. Lo que ya se sabía era que muchas escuelas contaban con uno o dos *escribanos* que hacían parecer que la escuela en su conjunto estaba desarrollando investigaciones y publicaciones científicas.

Lo anterior no vino a solucionar el problema, precisamente. Más bien, impulsó el desarrollo de estrategias de sobrevivencia en el mundo de la academia, lo que generó, además, las condiciones para la arremetida de nuevas (viejas) prácticas dentro de las universidades. Una de las más importantes en este sentido ha sido la de flexibilizar los niveles éticos de rigurosidad en la generación de conocimiento, la cual refiere a un amplio conjunto de prácticas cuestionables en términos éticos como, por ejemplo, el incluir a otros académicos (muchas veces, gente que ocupa posiciones de mayor poder dentro de la estructura organizacional, tales como directores) a los trabajos realizados por los académicos contratados para desarrollar investigación. La necesidad de recurrir a estas estrategias de 'asociatividad' muestra también la precariedad de la labor académica, en donde, muchas veces, contra la voluntad del investigador, o para no tener problemas posteriores, que podrían tener como efecto último el ser despedido de su trabajo, debe aceptar este tipo de acuerdos. Esto no pasa solo en Chile, por supuesto, pero ello no le quita gravedad. Quizás esta sea una de las razones por las que a veces un mismo autor puede estar en un paper hablando de neurociencia y procesos neuroquímicos, y luego hablando de historia de la educación física y a continuación de entrenamiento físico y consumo de oxígeno, en una amplitud temática que hace recordar en algunos casos al mismísimo Umberto Eco.

El punto anterior también lo podríamos mirar desde otro ángulo. Es evidente que no existe una sinceridad y ética en términos de asumir que, los procesos de formación académica tienden a la especialización y

profundización en un campo específico del conocimiento, por lo que hay temas en los cuales uno está capacitado para contribuir al conocimiento, mientras que en otros no. No solo hay problemas éticos aquí en términos de autoría, sino también se podría concluir que el saber desarrollado y la calidad académica de los trabajos será deficiente. Creemos que esta práctica es grave, particularmente en la actualidad, en tiempos de inteligencia artificial, sobreabundancia de información y de datos. Además, en tiempos en los que, justamente, gobiernos ultraconservadores en distintas partes del mundo están cuestionando el valor de las universidades y el conocimiento que ellas generan.

Otro elemento que podemos destacar en este sentido para comprender el problema es que, en contextos de mercantilización del conocimiento y de lógicas gerenciales en el financiamiento de las instituciones universitarias, el trabajo investigativo y de generación de conocimiento se entiende como una cuestión eminentemente individual y la cual debe realizarse *a costa de cualquier cosa*. Creemos que el sentido de generar conocimiento y contribuir a distintas problemáticas sociales e históricas del país ha sido prácticamente abandonado por la carrera individual de publicaciones y ascenso en las jerarquizaciones dentro de la universidad. Asimismo, cuando utilizamos la expresión *a costa de cualquier cosa* nos referimos precisamente a que han abundado los trabajos publicados en revistas depredadoras, revistas que no tienen ningún rigor científico ni procesos de evaluación, o libros en editoriales depredadoras. Así, ha habido académicos publicando papers todos los meses del año, mientras otros se aventuran a escribir un libro cada mes. Eso hace sospechar respecto a una serie de cuestiones, como por ejemplo, si las reflexiones teóricas planteadas efectivamente corresponden con las de los autores citados; si se contó con una aprobación del comité de ética previo a realizar el trabajo de campo; si realmente la gente respondió aquellas encuestas, cuestionarios, etc.; y si realmente se realizó el análisis como fue declarado. Todo ello queda en el lente de la sospecha. Así, el escenario parece desolador e indignante. La pregunta que también surge en este sentido, es si efectivamente sabrán que esas producciones académicas están alojadas en revistas y editoriales depredadoras. En cualquier caso, tanto el desconocimiento como la conciencia respecto a dónde están publicando, son cuestiones graves para el conocimiento científico de la disciplina.

## Reflexiones finales

Hemos analizado en este ensayo una serie de elementos relacionados con la producción de conocimiento en el campo de la educación física en Chile. Ante ello, plantearemos la pregunta que comúnmente se realiza en este campo: ¿Hemos avanzado? Muchos estimarían que sí, pero ¿realmente hemos avanzado? Y si esto fuese así, ¿hacia dónde concretamente?

En tiempos de avances conservadores, en donde el conocimiento generado en las universidades está siendo puesto en tela de juicio como nunca antes, y en donde la sobreabundancia de datos se esparce por los intersticios más profundos de las sociedades, pareciera ser que la educación física chilena no ha tenido las herramientas (técnicas, humanas, éticas) para resistirse ante tal tentación epocal.

¿Qué efectos provocará en la disciplina el conocimiento que se ha generado? ¿Qué subjetividades individuales y colectivas se construirán a propósito de la circulación, distribución y consumo de estos saberes? ¿Qué relevancia tendrá el conocimiento generado para pensar las coyunturas sociales, políticas y educativas en Chile? ¿A qué nuevos *emprendimientos* se verá sometido el conocimiento científico y sus actores involucrados? Y, finalmente, ¿qué sentido (en su sentido más profundo) tendrá el conocimiento, y la generación del mismo, en el campo de la educación física chilena?

## Fuentes

Congreso Jeneral de Enseñanza (1902). Santiago de Chile: Impr. Litogr. i Encuadernación Barcelona.

## Referencias bibliográficas

- Ministerio de Educación de Chile (2014). *Otros indicadores de calidad educativa*. Ministerio de Educación de Chile.
- Araneda, J., Oliva, P., Lobos, L., Bastías, J., Quezada, G., Fuentes, P., Contreras, R. y Ramírez, C. (2015). CO266. Consumo de agua en escolares de la zona sur de Chile. *Archivos Latinoamericanos de Nutrición*, 65(2).
- Bruneau-Chávez, J., España-Romero, V., Lang-Tapia, M. y Chillón Garzón, P. (2015). Diferencias en la Composición Corporal y Somatotipo de Escolares de Etnia Mapuche y no Mapuche de la Comuna de Temuco - Chile. *International Journal of Morphology*, 33(3), 988-995. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022015000300029>
- Cañoles, F., Araneda, N., Silva, H. y Sanhueza, A. (2015). Correlación entre Índice de Masa Corporal y Sintomatología Depresiva en una Muestra de Niños Preescolares de La Región de Los Ríos, Chile. *International Journal of Morphology*, 33(3), 860-864. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022015000300009>
- Deichler, C. (2016). *Historia y Alimentación Popular. Dos décadas de lucha médica contra la desnutrición en el Chile urbano, 1930-1950*. Ministerio de Salud.
- Delgado-Floody, P., Carter-Thuillier, B., Jerez-Mayorga, D., Cofré-Lizama, A. y Martínez-Salazar, C. (2019). Relación entre sobrepeso, obesidad y niveles de autoestima en escolares. *Retos*, 35, 67-70. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.62313>
- Durán, S., Cediel, G. & Brignardello, J. (2017). Relationship between nutritional status and sleep duration in Chilean school-age children. *Archivos Latinoamericanos de Nutrición*, 67(1), 01-05.
- Energici, M. A., Acosta, E., Huaiquimilla, M. y Bórquez, F. (2016). Feminización de la gordura: estudio cualitativo en Santiago de Chile. *Revista de Psicología Universidad de Chile*, 25(2), 1-17.
- Energici, M. A., Acosta, E., Borquez, F. y Huaiquimilla, M. (2017). Gordura, discriminación y clasismo: un estudio en jóvenes de Santiago de Chile. *Psicología & Sociedade*, 29, e164178.
- Energici, M. A. (2018). Afectividad y subjetividad femenina: análisis de la gordura como código moral. *Límite. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología*, 13(43), 17-28.
- Espinoza-Navarro, O. y Brito-Hernández, L. (2020). Patrones morfológicos asociados a factores de riesgo metabólico en población de adolescentes escolarizados. *International Journal of Morphology*, 38(6), 1645-1650. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022020000601645>
- Evans, J., Rich, E., Allwood, R. & Davies, B. (2008). Body pedagogies, policy, health and gender. *British Educational Research Journal*, 34(3), 387-402.
- Falabella, A. (2021). The seduction of hyper-surveillance: Standards, testing, and accountability. *Educational Administration Quarterly*, 57(1), 113–142. <https://doi.org/10.1177/0013161X20912299>
- Fernández, I., Vásquez, H. y Feriche, B. (2019). Análisis comparativo del perfil antropométrico, calidad alimentaria y hábitos de actividad física en escolares obesos según etnia de origen y nivel socioeconómico. *Interciencia*, 44(9), 535-539.
- Gobierno de Chile (2013a). *Elige Vivir Sano 2011–2013*. Gobierno de Chile.
- Hidalgo-Kawada, F. (2024). *The Body as Territory Under Construction. Historicising Health in Chilean Schools*. (Tesis para optar al grado de PhD) Universidad de Sydney, Australia.

- Hidalgo Kawada, F. (2023). In the Name of Health and Comprehensive Education: Historicising Contemporary School Health in Chile. En K. Burns & H. Proctor (Eds.), *Curriculum of the Body and the school as clinic: Histories of public health and schooling (1900–2020)* (pp. 109-123). Routledge.
- Hidalgo, F.; Carrasco, A; Palacios, D. y Flores, A. (2022). “Saludables, Activos y Formadores”. Siendo profesor de Educación Física en Chile. En F. Cabaluz & F. Zurita, *(Re)construir movimiento pedagógico en Chile. Pensando en conjunto el trabajo docente* (pp. 219-231). Ariadna Ediciones.
- Hidalgo, F. y Martínez, F. (2020). En el nombre de la salud: contextos, discursos y prácticas en la escuela en la educación física en Chile (1889-1920 y 1998-2019). En F. Hidalgo Kawada (Ed.), *Educación Física en Chile: discursos, performatividades y posibilidades de los cuerpos* (pp. 69-126). Kinesis.
- Hazbún, J., Henríquez, F., Gálvez, M. y Bustos, L. (2015). CO064. Evaluación nutricional de escolares rurales de la comuna de Temuco, región de la Araucanía. *Archivos Latinoamericanos de Nutrición*, 65(2).
- Jenschke, F. (1896). *Metodología Especial de Gimnasia*. Imprenta y Encuadernación Roma.
- Jette, S., Bhagat, K. & Andrews, D. (2016). Governing the child-citizen: ‘Let’s Move!’ as national biopedagogy. *Sport, Education and Society*, 21(8), 1109–1126.
- Kain, J., Herrera, J. C. y Lira, M. (2015). CO065 Tendencia de obesidad entre 2000 y 2013 en escolares chilenos de 6 años según su estatura. *Archivos Latinoamericanos de Nutrición*, 65(2).
- Kain, J., Leyton, B., Baur, L., Lira, M. & Corvalán, C. (2019). Demographic, Social and Health-Related Variables that Predict Normal-Weight Preschool Children Having Overweight or Obesity When Entering Primary Education in Chile. *Nutrients*, 11(6): 1277. doi: 10.3390/nu11061277.
- Leal-Oyarzún, M., Paredes-Arévalo, L., Obando-Calderón, I. y Álvarez, C. (2020). Asociación entre el tiempo de comunicación verbal entre padres e hijos y los niveles de adiposidad de preescolares chilenos. *Revista de Salud Pública*, 22(6), e204. <https://doi.org/10.15446/rsap.v22n6.85046>
- Martínez, F. (2017). Hacia una pedagogía del cuerpo. *La Educación Física en Chile. 1889-1920*. Minsal.
- Molina, P., Gálvez, P., Stecher, M. J., Vizcarra, M., Coloma, M. J. & Schwingel, A. (2021). Influencias familiares en las prácticas de alimentación materna a niños preescolares de familias vulnerables de la Región Metropolitana de Chile. *Atención Primaria*, 53(9), <https://doi.org/10.1016/j.aprim.2021.102122>.
- Navarro-Aburto, B., Díaz-Bustos, E., Muñoz-Navarro, S. y Pérez-Jiménez, J. (2017). Condición física y su vinculación con el rendimiento académico en estudiantes de Chile. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 309-325. <https://doi.org/0.11600/1692715x.1511902032016>
- Palacios, D.; Hidalgo, F. y Saavedra, P. (2020). Psicologización y lenguaje en educación: analizando discursivamente políticas educativas latinoamericanas contemporáneas. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 4(1), 62–80.
- Parra, H., Garrido, C., Carrasco, A., Vergara, M., Hidalgo, F. y Meza, D. (2020). Normocentrismo, diversidad y alteridades: Deconstruyendo las políticas educativas inclusivas en Chile. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(100). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.4338>
- Peña, M. (2013). Análisis crítico de discurso del decreto 170 de subvención diferenciada para necesidades educativas especiales: El diagnóstico como herramienta de gestión. *Psicoperspectivas*, 12(2), 93–103.
- Reyes, L. (2014). *La escuela en nuestras manos: las experiencias educativas de la Asociación General de Profesores y la Federación Obrera de Chile (1921-1932)*. Quimantú.
- Salinas, J. & Vio, F. (2002). Health promotion in Chile. *Revista chilena de nutrición*, 29(Suppl. 1), 164-173. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-75182002029100001>

- Salinas, J. y Vio, F. (2011). Programas de salud y nutrición sin política de Estado: el caso de la Promoción de Salud Escolar en Chile. *Revista chilena de nutrición*, 38(2), 100-116.
- Sánchez, M. (2024). *Defender la raza. Una historia de la eugenesia en Chile*. Crítica.
- Solari-Montenegro G. C., Rivera-Iratchet M. E., Solari-Vega B. A., Wall-Pacheco A. M. y Peralta-Peña M. B. (2019). Actividad física, estado nutricional y consumo habitual de alimentos en escolares del norte de Chile. *Perspectivas en Nutrición Humana*, 21, 27-40. <https://doi.org/10.17533/udea.penh.v21n1a03>
- Wright, J. & Harwood, V. (Eds.) (2009). *The Biopolitics of the Obesity Epidemic: Governing the Body*. Routledge.