

Del higienismo al bienestar: Tensiones y continuidades en los imaginarios sociales de la Educación Física escolar chilena¹

From Hygienism to Wellbeing: Tensions and Continuities in the Social Imaginaries of Chilean School Physical Education

Carolina Cortés Varas

Universidad Andrés Bello (Chile)

a.cortesvaras@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2976-3119>

María Gabriela Huidobro

Universidad Andrés Bello (Chile)

mhuidobro@unab.cl

<https://orcid.org/0000-0001-9980-6175>

Rodrigo A. Soto-Lagos

Universidad San Sebastián (Chile)

Rodrigo.soto@uss.cl

<https://orcid.org/0000-0002-3564-8419>

Resumen

Este artículo analiza, desde una perspectiva histórica, el imaginario social contemporáneo de la Educación Física en documentos políticos chilenos (2000–2024), identificando sus continuidades y transformaciones respecto a las reformas de 1927 y 1996. A través de un enfoque histórico-hermenéutico, se estudian fuentes primarias como leyes, orientaciones curriculares y discursos presidenciales, para comprender cómo los imaginarios sociales han moldeado la concepción de la asignatura. Los resultados evidencian que, aunque las políticas actuales promueven un enfoque integral de salud y bienestar, persisten tensiones con modelos disciplinarios y biomédicos heredados. Se observa que la Educación Física ha sido históricamente instrumentalizada con fines sanitarios, políticos y sociales, limitando

¹ Este artículo es parte de una tesis doctoral del programa de Doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad Andrés Bello, y se enmarca en el proyecto Fondecyt Regular N°1231837 y N°1220015, de la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID), Chile.

su potencial formativo. Se concluye que la transformación efectiva de la asignatura requiere políticas intersectoriales coherentes, que reconozcan la Educación Física como un espacio de cuidado colectivo, desarrollo integral y formación ciudadana, superando paradigmas centrados en el rendimiento físico y el control del cuerpo.

Palabras clave

Educación Física; imaginarios sociales; políticas públicas; Historia; Reforma Educativa; prácticas corporales.

Abstract

This article analyses, from a historical perspective, the contemporary social imaginary of Physical Education in Chilean policy documents (2000–2024), identifying its continuities and transformations regarding the reforms of 1927 and 1996. Through a historical-hermeneutic approach, primary sources such as laws, curricular guidelines, and presidential speeches are examined to understand how social imaginaries have shaped the conception of this subject. Results show that, although current policies promote a comprehensive health and wellbeing approach, tensions with inherited disciplinary and biomedical models persist. It is observed that Physical Education has been historically instrumentalised for health, political, and social purposes, limiting its educational potential. We conclude that the effective transformation of the subject requires coherent intersectoral policies that recognise Physical Education as a space for collective care, comprehensive development, and citizenship formation, overcoming paradigms focused on physical performance and body control.

Keywords

Physical Education; social imaginaries; public policy; history; educational reform; bodily practices.

Introducción

La Educación Física escolar en Chile contemporáneo se configura a partir de múltiples tensiones históricas, políticas y sociales que han moldeado su institucionalización desde principios del siglo XX. Lejos de constituir una evolución lineal, su desarrollo ha estado marcado por rupturas, continuidades y disputas en torno a los sentidos del cuerpo, la salud y las prácticas corporales en el espacio educativo. Estas tensiones adquieren particular relevancia en el contexto actual, donde coexisten discursos renovados sobre bienestar integral y derechos con persistentes lógicas de control biomédico y rendimiento físico.

El presente artículo analiza los imaginarios sociales contemporáneos de la Educación Física en documentos políticos chilenos del período 2000-2024, identificando sus continuidades y desplazamientos respecto a los marcos institucionales establecidos en las reformas de 1927 y 1996. Esta perspectiva histórica permite comprender cómo las configuraciones actuales no emergen en un vacío, sino que están atravesadas por sedimentaciones discursivas y prácticas que han definido el lugar del cuerpo en el proyecto educativo nacional.

Del higienismo al bienestar: Tensiones y continuidades en los imaginarios sociales de la Educación Física escolar chilena

Herencias históricas chilenas y marcos de referencia

La reforma de 1927, impulsada por Carlos Ibáñez del Campo² a través del Decreto N.º 7500, introdujo la Educación Física como componente integral del proyecto modernizador estatal, articulando un enfoque higienista y nacionalista que concebía el cuerpo como objeto de intervención sanitaria y disciplinaria (Cortés-Varas, Huidobro y Soto-Lagos, 2024). Esta institucionalización formal consolidó una triada conceptual —deportivo-militarista, sanitario-higienista y pedagógico-formativo— que caracterizó la enseñanza durante gran parte del siglo XX, reproduciendo jerarquías de género y clase en consonancia con ideales modernizadores presentes también en otros países de América Latina (Aisenstein, 2005).

Por su parte, la Reforma Educativa de 1996, implementada durante la transición democrática, representó un intento de reorientación hacia una Educación Física centrada en el desarrollo integral y la formación ciudadana democrática. Sin embargo, como señalan diversos estudios, esta transformación estuvo tensionada por la persistencia de lógicas competitivas y evaluativas heredadas del período autoritario, generando una coexistencia compleja entre discursos renovados y prácticas disciplinarias (Zagal y Castillo, 1999; Palma, 2020).

Contexto contemporáneo y problemática de investigación

Desde el año 2000, la Educación Física ha sido interpelada por nuevas urgencias sanitarias y sociales, particularmente la denominada "pandemia de inactividad física" denunciada por organismos internacionales (OMS, 2018). En Chile, donde el 86,7% de la población mayor de 15 años es considerada inactiva según la Encuesta Nacional de Salud (2017)³, el sistema educativo ha sido posicionado como espacio privilegiado para la promoción de estilos de vida activos, especialmente tras la crisis sanitaria del COVID-19.

Este escenario ha derivado en la proliferación de políticas intersectoriales emanadas del MINEDUC, MINDEP y MINSAL⁴, que apelan a la actividad física escolar como herramienta de prevención sanitaria y bienestar integral. No obstante, estas políticas emergen frecuentemente como respuestas reactivas a

² Carlos Ibáñez del Campo (Linares, 3 de noviembre de 1877 – Santiago, 28 de abril de 1960). Militar y político independiente. Presidente de la República entre el 21 de julio de 1927 y el 26 de julio de 1931, encabezando un gobierno autoritario, y uno democráticamente electo entre el 3 de noviembre de 1952 y el 3 de noviembre de 1958. Senador entre los años 1949 y 1952, por la Cuarta Agrupación Provincial "Santiago". Ministro de Guerra durante los gobiernos de Arturo Alessandri Palma y Emiliano Figueroa Larraín, entre el 29 de enero de 1925 y el 9 de febrero de 1927. Vicepresidente de la República entre el 7 de abril y el 21 de julio de 1927. Candidato presidencial en las elecciones de 1942. (Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Disponible en: https://www.bcn.cl/historiapolitica/resenas_biograficas/wiki/Carlos_Ib%C3%A1%C3%B1ez_del_Campo)

³ La Encuesta Nacional de Salud (ENS) es una herramienta que utiliza el Ministerio de Salud para saber qué enfermedades y qué tratamientos están recibiendo hombres y mujeres de 15 años y más que viven en Chile.

⁴ MINEDUC (Ministerio de Educación); MINDEP (Ministerio del Deporte); MINSAL (Ministerio de Salud).

crisis específicas, sin una articulación sistémica que aborde las condiciones estructurales —tiempo pedagógico, formación docente, infraestructura, desigualdades territoriales— que limitan su implementación efectiva.

La problemática que orienta este estudio radica en comprender cómo se configuran y tensionan los imaginarios sociales sobre la Educación Física en las políticas públicas contemporáneas, y de qué manera estos imaginarios reproducen o transforman las concepciones históricas del cuerpo escolar. Entendemos por imaginarios sociales las construcciones sociohistóricas instituidas que comprenden símbolos, representaciones e ideas compartidas mediante las cuales una sociedad se define y organiza sus prácticas (Castoriadis, 1997). En el caso de la Educación Física, estos imaginarios no son meras ideas abstractas, sino dispositivos que configuran concretamente cómo se entiende, enseña y evalúa el cuerpo en movimiento dentro del sistema escolar.

El objetivo de este artículo es analizar las políticas públicas e imaginarios sociales de la Educación Física en Chile desde el año 2000 en adelante, identificando sus continuidades y rupturas respecto a los marcos institucionales de 1927 y 1996, y examinando las tensiones entre discursos renovados de bienestar integral y persistencias de lógicas biomédicas y disciplinarias.

Marco teórico

Imaginarios sociales del cuerpo en la Educación Física: aproximaciones conceptuales

Este estudio se sustenta en el concepto de imaginarios sociales desarrollado por Cornelius Castoriadis, entendidos como el conjunto de construcciones simbólicas mediante las cuales una sociedad se instituye, define sus prácticas y proyecta sus horizontes de sentido. Los imaginarios sociales no constituyen meras representaciones mentales, sino dispositivos instituyentes que organizan la experiencia colectiva y configuran las formas de percibir, nombrar y actuar sobre la realidad social (Castoriadis, 1997).

En el campo educativo, los imaginarios operan como marcos interpretativos que definen qué se enseña, cómo se enseña y para qué se enseña, delimitando así los contornos del proyecto formativo. En el caso específico de la Educación Física, estos imaginarios han oscilado históricamente entre concepciones que privilegian el control corporal, la salud pública, la competencia deportiva o la formación integral, reflejando las tensiones políticas y culturales de cada época.

Históricamente el cuerpo en la Educación Física ha estado dominado por un enfoque biomédico, funcional y disciplinario, en coherencia con los intereses del Estado moderno. Desde esta mirada, el cuerpo ha sido concebido como un objeto de intervención técnica, orientado al rendimiento, la salud pública y el control social. Scharagrodsky (2013) plantea que los saberes corporales han sido históricamente contruidos desde lógicas de regulación y normalización, mientras que Hidalgo y Martínez (2020), así como Palma (2020), evidencian cómo estos discursos se mantienen en los documentos curriculares chilenos, incluso cuando

Del higienismo al bienestar: Tensiones y continuidades en los imaginarios sociales de la Educación Física escolar chilena

adoptan un lenguaje más inclusivo o actualizado. En esta misma línea, Cortés-Varas, Huidobro y Soto-Lagos (2024) analizan cómo en el periodo de Ibáñez del Campo se consolidó una visión del cuerpo como herramienta de orden social, y Pino (2019) muestra su prolongación durante la dictadura militar. En conjunto, estos trabajos advierten que el paradigma biomédico-disciplinario no ha sido superado, sino que continúa operando en el presente bajo nuevas formas de legitimación.

En este aspecto, se ha planteado que las políticas curriculares en Educación Física han oscilado entre dos polos: por un lado, una pedagogía del cuerpo que busca formar ciudadanos saludables y productivos, y por otro, un uso del deporte escolar como recurso competitivo y reproductor de jerarquías sociales. En este sentido, la escuela ha sido identificada como un espacio privilegiado para la promoción de estilos de vida activos, pero también como un escenario donde se reproducen tensiones entre control y autonomía, entre discursos de bienestar y prácticas de estandarización corporal. Esta dualidad ha sido explorada por Hidalgo y Martínez (2020) quienes advierten cómo el lenguaje de la salud, lejos de ser neutro, actúa como dispositivo de normalización en el contexto escolar. De modo similar, Soto-Lagos et al (2022a; 2023b) revelan cómo los espacios escolares promueven la práctica física mientras reproducen desigualdades estructurales, en especial hacia niñas y cuerpos no normativos. Por su parte, Pino (2019) analiza el uso político de la Educación Física durante la dictadura, donde el discurso de bienestar encubría mecanismos de control.

Durante la década (2000–2010), investigaciones revelaron que los estudiantes valoraban las clases de Educación Física como experiencias positivas asociadas al juego, la autoexpresión, y el bienestar físico (Hernández, 2008; Ramos, 2009). Esta tendencia se ha mantenido en la década siguiente (2010–2024), donde se constata que una experiencia escolar significativa en Educación Física se vincula con una mayor adherencia a la actividad física en la vida cotidiana. (Domínguez, 2021; Benítez-Ponce, 2020; Torre, 2022; García et al, 2024).

En consecuencia, la escuela sigue siendo un agente clave para la motivación hacia la actividad física, especialmente a través de la asignatura de Educación Física. No obstante, esta motivación está atravesada por condicionantes sociales, culturales y estructurales que los marcos normativos tienden a invisibilizar o simplificar. En este contexto, resulta crucial analizar los documentos curriculares y legislativos actuales no solo en su dimensión prescriptiva, sino como textos políticos que proponen ciertas formas de pensar, enseñar y valorar el cuerpo.

Referencias históricas: las reformas de 1927 y 1996

La institucionalización de la Educación Física en Chile se consolidó con la Reforma de 1927, impulsada por Carlos Ibáñez del Campo, que estableció una triada conceptual deportivo-militarista, sanitario-higienista y pedagógico-formativo. Esta configuración articuló un imaginario modernizador que concebía el cuerpo escolar

como objeto de intervención estatal para el fortalecimiento nacional, la higiene pública y la disciplina ciudadana. (Cortés-Varas, Huidobro y Soto-Lagos, 2024)

En 1990, en un periodo de transición se consagra la Reforma Educacional de 1996, implementada bajo el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle. Esta reforma apuntó a mejorar la calidad y equidad del sistema educativo a través de la actualización de contenidos, la incorporación de objetivos transversales y la profesionalización docente. En el caso específico de la Educación Física, esta etapa marcó un giro pedagógico, posicionándose como asignatura clave en la formación integral. Se promovió una redefinición de sus métodos, objetivos y evaluación, buscando dejar atrás una lógica puramente recreativa o disciplinaria, y acercándose a la reflexión pedagógica y al desarrollo de competencias socioemocionales. (Zagal y Castillo, 1999; Cox, 2000; Cox, 2003; Cortes-Varas et al, 2025)

Estas referencias históricas constituyen el marco interpretativo desde el cual se analizan las configuraciones contemporáneas, permitiendo identificar sedimentaciones, desplazamientos y emergencias en los imaginarios actuales sobre la Educación Física escolar.

Metodología

Esta investigación se desarrolla a través de cuatro ejes de indagación interrelacionados. En primer lugar, se caracterizarán los discursos predominantes sobre cuerpo, salud y actividad física presentes en los documentos normativos y curriculares contemporáneos, examinando cómo estos configuran determinadas concepciones del sujeto escolar y sus prácticas corporales. Posteriormente, se identificarán las continuidades y desplazamientos de los imaginarios sociales respecto a las reformas históricas de 1927 y 1996, rastreando las sedimentaciones discursivas que persisten y las transformaciones que emergen en el contexto actual.

El análisis se profundiza mediante la identificación de las tensiones entre enfoques biomédicos, pedagógicos y de derechos en las políticas públicas actuales, visibilizando las contradicciones y coexistencias que caracterizan el campo de la Educación Física contemporánea. Finalmente, se examina el grado de articulación intersectorial entre las políticas emanadas de los ministerios de educación, salud y deporte, evaluando su coherencia y efectividad en la construcción de un proyecto formativo integral para la educación chilena.

Este enfoque permite visibilizar que las transformaciones en Educación Física no responden únicamente a criterios técnicos o pedagógicos, sino a disputas culturales, políticas y sociales más amplias que se materializan en el currículum y las políticas públicas, condicionando las posibilidades de desarrollo integral, equidad y justicia territorial en la educación chilena contemporánea.

Para abordar esta problemática, la investigación adoptó un enfoque histórico basado en el análisis de fuentes documentales oficiales del período 2000-2024. Se utilizó el método histórico-comparativo para identificar continuidades y rupturas

Del higienismo al bienestar: Tensiones y continuidades en los imaginarios sociales de la Educación Física escolar chilena

en las concepciones estatales sobre la Educación Física, tomando como referencia los marcos institucionales de las reformas de 1927 y 1996.

Fuentes primarias

Se analizaron cinco documentos oficiales seleccionados por su relevancia normativa y temporal:

- Ley General de Educación (2009).
- Orientaciones para la Actividad Física Escolar (MINEDUC, 2021).
- Política Nacional de Actividad Física y Deporte (MINDEP, 2016-2025).
- Estrategia Nacional de Salud (MINSAL, 2021-2030).
- Discurso presidencial de Gabriel Boric (mayo 2022).

La selección privilegió documentos vigentes que permiten rastrear la evolución de los imaginarios estatales sobre el cuerpo y la educación física en el siglo XXI.

Procedimiento analítico

El análisis se realizó mediante lectura sistemática de los documentos, identificando: a) concepciones del cuerpo y la salud, b) funciones asignadas a la Educación Física, c) articulación entre ministerios, y d) continuidades con marcos históricos previos. Se aplicó análisis de contenido temático para categorizar los discursos predominantes y establecer comparaciones históricas.

Resultados

El cuerpo escolar en disputa: imaginarios contemporáneos en las políticas públicas chilenas

El análisis de los documentos oficiales del período 2000-2024 revela la configuración de un imaginario complejo sobre la Educación Física, caracterizado por la coexistencia tensional entre discursos renovados de bienestar integral y persistencias de lógicas biomédicas y disciplinarias. Esta hibridación discursiva refleja las disputas no resueltas sobre el lugar del cuerpo en el proyecto educativo nacional y las dificultades para articular una política coherente entre los diferentes sectores del Estado.

Del desarrollo físico al bienestar integral: marcos normativos en transición

El currículum escolar constituye un dispositivo discursivo y político que produce sentidos sobre el cuerpo, la salud y el movimiento. Los discursos predominantes que actualmente circulan en el sistema educativo chileno pueden identificarse a partir del análisis de dos documentos clave: la Ley General de Educación (LGE, 2009) y las Orientaciones para la Actividad Física Escolar publicadas por el MINEDUC en 2021. Ambos textos permiten observar cómo se inscriben la Educación Física en el proyecto educativo nacional.

La Ley General de Educación (2009) establece un marco normativo que, sin mencionar explícitamente la Educación Física, reconoce el "desarrollo físico" como componente de la formación integral. El artículo 2° define la educación como

proceso orientado al "desarrollo espiritual, ético, afectivo, intelectual, artístico y físico de las personas", mientras el artículo 5° asigna al Estado el deber de "fomentar la práctica del deporte" junto a la innovación científica y la creación artística.

Esta formulación general contrasta con la especificidad de las Orientaciones para la Actividad Física Escolar (2021), documento que surge como respuesta reactiva a la crisis sanitaria del COVID-19. Aquí se observa un desplazamiento discursivo significativo: la actividad física no se presenta únicamente como complemento curricular, sino como "oportunidad para conocer y valorar su cuerpo y el disfrute de sus posibilidades motrices, de relación con los demás y como recurso para organizar el tiempo libre", incorporando dimensiones pedagógicas, emocionales y sociales ausentes en marcos normativos anteriores.

Intersectorialidad fragmentada: salud, deporte y educación

El análisis intersectorial evidencia un imaginario fragmentado sobre la Educación Física, donde cada ministerio desarrolla enfoques parcialmente contradictorios. La Estrategia Nacional de Salud (2021-2030) posiciona la actividad física desde un "enfoque de curso de vida" orientado a la prevención de enfermedades crónicas, reproduciendo una lógica biomédica que concibe el cuerpo como objeto de intervención sanitaria.

Por su parte, la Política Nacional de Actividad Física y Deporte (2016-2025) del MINDEP incorpora un discurso de derechos y equidad territorial, estableciendo que "la inversión en el fomento de conductas saludables en las generaciones actuales no sólo repercute en éstas, sino que también impacta en las generaciones futuras". Esta perspectiva amplía el horizonte temporal pero mantiene una lógica conductual centrada en la modificación de comportamientos individuales.

El discurso presidencial de Gabriel Boric (mayo 2022) introduce una dimensión política nueva al declarar que "concebimos el deporte como un derecho" y priorizar "mejorar la infraestructura deportiva escolar en los colegios públicos más vulnerables". Esta formulación articula deporte, equidad territorial y justicia social, configurando un imaginario que trasciende la función meramente sanitaria o educativa.

Continuidades y desplazamientos respecto a los marcos históricos

La comparación con las reformas de 1927 y 1996 permite identificar tanto continuidades estructurales como desplazamientos significativos en los imaginarios estatales. Persiste la concepción instrumental de la Educación Física como herramienta para objetivos políticos más amplios —higiene en 1927, democratización en 1996, salud pública en 2024—, evidenciando una dificultad histórica para reconocer su autonomía pedagógica.

Sin embargo, se observan desplazamientos importantes: el tránsito desde un enfoque disciplinario-militarista hacia uno centrado en derechos y bienestar; la incorporación de perspectivas de equidad de género y territorial; y la emergencia

Del higienismo al bienestar: Tensiones y continuidades en los imaginarios sociales de la Educación Física escolar chilena

de discursos que vinculan Educación Física con formación ciudadana y cohesión social.

La tensión no resuelta radica en la coexistencia de estos imaginarios renovados con estructuras evaluativas, curriculares e institucionales que reproducen lógicas del rendimiento físico, la estandarización corporal y la fragmentación sectorial. Los documentos analizados evidencian un Estado que reconoce discursivamente la importancia del bienestar integral, pero que aún no logra traducir este reconocimiento en políticas sistémicas y coherentes que transformen efectivamente las condiciones materiales y simbólicas de la Educación Física escolar.

Discusión

Imaginarios en tensión: entre la retórica del bienestar y las persistencias disciplinarias

Los resultados obtenidos permiten identificar un proceso de transformación incompleta en los imaginarios sociales sobre la Educación Física en Chile, caracterizado por la coexistencia de discursos renovados con estructuras institucionales y concepciones heredadas que limitan su consolidación. Esta tensión no constituye una mera contradicción administrativa, sino que revela disputas más profundas sobre el lugar del cuerpo, la salud y la formación ciudadana en el proyecto educativo nacional.

El tránsito desde un paradigma sanitario-militarista (1927) hacia uno centrado en derechos y bienestar integral (2000-2024) evidencia avances discursivos significativos, particularmente en el reconocimiento de la equidad territorial, la perspectiva de género y la dimensión comunitaria del movimiento corporal. Sin embargo, la fragmentación intersectorial observada entre MINEDUC, MINDEP y MINSAL reproduce una lógica sectorial que impide la consolidación de una política educativa integral sobre la Educación Física.

Continuidades estructurales y nuevas configuraciones

El análisis comparativo revela tres elementos de continuidad que atraviesan las diferentes épocas: la instrumentalización política de la Educación Física para objetivos estatales más amplios, la concepción del cuerpo escolar como objeto de intervención pública, y la emergencia reactiva de políticas corporales en contextos de crisis (sanitaria en 1927, política en 1996, pandémica en 2021).

No obstante, emergen configuraciones nuevas que marcan diferencias sustantivas con los marcos históricos previos. La incorporación del discurso de derechos, evidente en el pronunciamiento presidencial de 2022, representa un desplazamiento desde lógicas de control hacia enfoques de garantía estatal. La perspectiva intersectorial, aunque fragmentada en su implementación, amplía el horizonte de la Educación Física más allá del ámbito puramente educativo, articulándola con políticas de salud pública, desarrollo comunitario y cohesión social.

La escuela como territorio de disputa simbólica

Los documentos analizados posicionan la escuela como espacio privilegiado para la transformación de imaginarios corporales, pero revelan limitaciones estructurales que tensionan esta expectativa. Las Orientaciones para la Actividad Física Escolar reconocen explícitamente que "las actuales horas de clase no alcanzan los 60 minutos diarios de actividad física recomendados por la OMS", proponiendo expandir la responsabilidad hacia "toda la comunidad educativa" sin modificar las condiciones materiales que sostienen el problema.

Esta delegación de responsabilidades evidencia una constante histórica: el Estado define horizontes discursivos renovados pero transfiere la implementación a las instituciones escolares, sin proveer los recursos, la formación docente ni las transformaciones curriculares necesarias para su materialización efectiva. La escuela se convierte así en territorio de una promesa incumplida, donde coexisten mandatos de transformación con estructuras que reproducen imaginarios disciplinarios heredados.

Imaginarios emergentes y resistencias institucionales

La emergencia de un imaginario centrado en el "cuidado colectivo" y la "formación ciudadana" —observable en las políticas recientes— representa una ruptura potencial con los paradigmas históricos centrados en el control y el rendimiento. La concepción del deporte como derecho, la incorporación de perspectivas de equidad territorial y el reconocimiento de la dimensión comunitaria del movimiento configuran un horizonte que trasciende las funciones tradicionalmente asignadas a la Educación Física.

Sin embargo, estas transformaciones enfrentan resistencias institucionales y culturales profundas. La persistencia de evaluaciones centradas en el rendimiento físico, la fragmentación de políticas entre ministerios, y la reproducción de enfoques biomédicos que reducen la actividad física a indicadores de riesgo sanitario, limitan la consolidación de este imaginario emergente.

Implicaciones para el campo de la Educación Física

Los hallazgos sugieren que la transformación efectiva de los imaginarios sobre la Educación Física requiere no solo cambios discursivos, sino modificaciones estructurales en la organización curricular, la formación docente y la articulación intersectorial. La actual coexistencia de múltiples enfoques —biomédico, deportivo, pedagógico, comunitario— genera confusión en la implementación y reproduce las tensiones históricas entre control y autonomía, disciplina y expresión, rendimiento y formación.

La consolidación de un imaginario centrado en el bienestar integral y la formación ciudadana demanda superar la fragmentación sectorial observada, desarrollando políticas educativas que articulen coherentemente salud, pedagogía y desarrollo comunitario desde una perspectiva de derechos y justicia territorial. Esto implica

Del higienismo al bienestar: Tensiones y continuidades en los imaginarios sociales de la Educación Física escolar chilena

reconocer la Educación Física no como instrumento de otros fines, sino como espacio formativo autónomo con potencialidades específicas para la construcción de ciudadanía democrática y cuidado colectivo.

Conclusión

Esta investigación ha permitido identificar la configuración de imaginarios sociales complejos y contradictorios sobre la Educación Física en las políticas públicas chilenas contemporáneas (2000-2024), caracterizados por la coexistencia tensional entre discursos renovados de bienestar integral y persistencias de lógicas biomédicas y disciplinarias heredadas de marcos institucionales previos.

Continuidades y transformaciones en los imaginarios estatales

El análisis comparativo con las reformas de 1927 y 1996 evidencia que, pese a los desplazamientos discursivos observados, persisten tres elementos estructurales que atraviesan las diferentes épocas: la instrumentalización de la Educación Física para objetivos políticos más amplios, la concepción del cuerpo escolar como objeto de intervención estatal, y la emergencia reactiva de políticas corporales en contextos de crisis. Esta continuidad revela una dificultad histórica del Estado chileno para reconocer la autonomía pedagógica de la Educación Física, manteniéndola subordinada a funciones sanitarias, políticas o sociales externas a su especificidad formativa.

Sin embargo, emergen transformaciones significativas que marcan diferencias con los marcos históricos previos. La incorporación del discurso de derechos, la perspectiva de equidad territorial y el reconocimiento de la dimensión comunitaria del movimiento corporal configuran un imaginario que trasciende las funciones tradicionalmente asignadas a la disciplina. El tránsito desde enfoques centrados en el control y la disciplina hacia otros orientados al cuidado colectivo y la formación ciudadana representa una ruptura potencial con los paradigmas históricos, aunque su consolidación enfrenta resistencias institucionales y culturales profundas.

Fragmentación intersectorial y desafíos de articulación

Los documentos analizados revelan una fragmentación problemática entre las políticas emanadas del MINEDUC, MINDEP y MINSAL, donde cada sector desarrolla enfoques parcialmente contradictorios sobre la Educación Física y la actividad física escolar. Mientras el MINSAL reproduce lógicas biomédicas centradas en la prevención de enfermedades crónicas, el MINDEP incorpora perspectivas de derechos y desarrollo comunitario, y el MINEDUC oscila entre enfoques pedagógicos integrales y respuestas reactivas a crisis sanitarias.

Esta desarticulación intersectorial impide la consolidación de políticas coherentes y reproduce las tensiones históricas entre diferentes concepciones del cuerpo y la formación. La ausencia de marcos integrados genera confusión en la implementación, sobrecarga de responsabilidades en las instituciones escolares y

perpetúa la subordinación de la Educación Física a objetivos externos a su potencial formativo específico.

La escuela como territorio de promesas incumplidas

El análisis documenta cómo las políticas contemporáneas posicionan la escuela como espacio privilegiado para la transformación de imaginarios corporales, pero sin proveer las condiciones materiales, curriculares e institucionales necesarias para su materialización efectiva. Las Orientaciones para la Actividad Física Escolar (2021) ejemplifican esta contradicción: reconocen explícitamente las limitaciones estructurales del sistema (insuficientes horas de clase, recursos limitados, infraestructura deficiente), pero proponen expandir las responsabilidades hacia "toda la comunidad educativa" sin modificar las condiciones que sostienen el problema.

Esta delegación de responsabilidades reproduce una constante histórica donde el Estado define horizontes discursivos renovados pero transfiere la implementación a las instituciones educativas, generando una brecha persistente entre retórica oficial y posibilidades reales de transformación.

Implicaciones para la política educativa

Los hallazgos sugieren que la consolidación de un imaginario centrado en el bienestar integral y la formación ciudadana demanda transformaciones estructurales que trasciendan los cambios meramente discursivos. Esto requiere: la articulación intersectorial coherente entre ministerios, la modificación de marcos curriculares y evaluativos que reproduzcan lógicas del rendimiento físico, la provisión de recursos y formación docente específica, y el reconocimiento de la Educación Física como espacio formativo autónomo con potencialidades específicas para la construcción de ciudadanía democrática.

La transformación efectiva de los imaginarios sobre la Educación Física implica superar la histórica subordinación instrumental de la disciplina, desarrollando políticas que reconozcan su valor pedagógico intrínseco y su contribución específica a la formación integral. Solo desde esta perspectiva será posible construir un proyecto educativo que articule coherentemente cuerpo, ciudadanía y cuidado colectivo en el sistema escolar chileno contemporáneo.

Proyecciones de investigación

Este estudio abre perspectivas para futuras investigaciones que profundicen en la implementación práctica de estas políticas en instituciones educativas específicas, analicen las representaciones docentes sobre estos imaginarios en transformación, y examinen comparativamente experiencias latinoamericanas similares que permitan identificar alternativas para la construcción de políticas más integradas y efectivas en el campo de la Educación Física escolar.

Del higienismo al bienestar: Tensiones y continuidades en los imaginarios sociales de la Educación Física escolar chilena

Bibliografía

Aisenstein, Á. (2005). Educación Física, cuerpo y género en la escuela primaria argentina. Un análisis histórico de saberes y prácticas (1880–1955). *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10(26), 467–496.

Benítez-Ponce, J., Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Cecchini-Estrada, J. A. (2020). Motivación hacia la Educación Física y actividad física habitual en adolescentes. *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 38, 343–350. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7707517.pdf>

Castoriadis, c. (1997). El imaginario social instituyente. *Zona Erógena*, 35, 7–8.

Cortés-varas, C., Huidobro, M. G., & Soto-Lagos, R. A. (2024). Imaginarios y roles de la Educación Física en la política pública del gobierno de Carlos Ibáñez del Campo, Chile (1927–1931). *Historia* 396, 14(2), 36–39.

Cox, C. (2000). Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX. PREAL. <https://mapeal.cippec.org/wp-content/uploads/2014/05/Las-pol%C3%ADticas-educacionales-de-chile-en-las-%C3%BAltimas-dos-d%C3%A9cadas-del-siglo-XX.pdf>

Cox, C. (2003). Construcción política de reformas curriculares: El caso de Chile en los noventa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). <https://www.ugr.es/~recfpro/rev101ART5.pdf>

Domínguez, J., Montes, F., & Navarro-Zurita, A. (2021). La motivación en la Educación Física y el deporte: Revisión de la Teoría de la tad. 21(61), 1–19. DOI: <https://doi.org/10.52149/Sp21/61.9>

García, M., Ruiz-Juan, J., & Cantó, C. (2024). Análisis de la motivación por la clase de Educación Física en primaria. *Sportis. Scientific Technical Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 10(2), 335–353. <https://revistas.udc.es/index.php/SPORTIS/article/view/sportis.2024.10.2.10679>

Hernández Díaz, N. (2008). *El efecto de la Educación Física en la motivación del estudiante hacia la actividad física* [Tesis de maestría, Universidad Metropolitana]. https://documento.uagm.edu/cupey/biblioteca/biblioteca_tesisedu_hernandezdia_zn2008.pdf

Hidalgo Kawada, F., & Martínez, F. (2020). En el nombre de la salud: Contextos, discursos y prácticas en la educación física chilena (1889–1927 y 1998–2019). En F. Hidalgo Kawada (Ed.), *Educación Física en Chile: Discursos, performativas y posibilidades de los cuerpos* (pp. 69–126). Editorial Kinesis. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052014000300016>

Ministerio de Educación Pública. (1927, 27 de diciembre). Decreto con Fuerza de Ley N.º 7500. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=5652>

Ministerio de Salud de Chile. (2017). Encuesta Nacional de Salud 2016-2017: Primeros resultados. https://www.minsal.cl/wp-content/uploads/2017/11/ENS-2016-17_PRIMEROS-RESULTADOS.pdf

Organización Mundial de la Salud. (2004). Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud. Organización Mundial de la Salud.

Organización Mundial de la Salud. (2010). Informe mundial sobre las enfermedades no transmisibles. Organización Mundial de la Salud.

Organización Mundial de la Salud. (2010). Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud. Organización Mundial de la Salud.

Organización Mundial de la Salud. (2018). Plan de acción mundial sobre actividad física 2018–2030: Más personas activas para un mundo más saludable. Organización Mundial de la Salud.

Palma Gajardo, E. (2020). Educación Física: Implicancias y desafíos en los procesos de Reforma Curricular (1998–2013). En F. Hidalgo (Ed.), *Educación Física en Chile: Discursos, performativas y posibilidades de los cuerpos* (p. 162). Editorial Kinesis.

Pino, C. (2019). Educación Física en dictadura: Política educativa y disciplinamiento corporal en Chile (1973–1990). Ponencia presentada en el VI Congreso Chileno de Historia de la Educación, Santiago, Chile.

Ramos Ferre, M. (2009). La motivación en el área de Educación Física [Tesis de maestría, Universidad de Almería]. <https://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3064/Trabajo.pdf>

Soto-lagos, R. A. (2018). Bioética en el uso del deporte en políticas públicas promotoras de salud. *Revista de Salud Pública*, 20(5), 641-645. <https://doi.org/10.15446/rsap.V20n5.61868>

Soto-lagos, R., Cortes-Varas, C., Freire-Arancibia, S., Energici, M.-A., & McDonald, B. (2022). How can physical inactivity in girls be explained? A socioecological study in

Del higienismo al bienestar: Tensiones y continuidades en los imaginarios sociales de la Educación Física escolar chilena

public, subsidized, and private schools. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(15), 9304.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19159304>

Soto-lagos, R., Cortés-Varas, C., Freire-Arancibia, S., & Pozo-Gómez, L. (2023). El patio de las escuelas públicas, subvencionadas y privadas como espacio para realizar prácticas corporales: un estudio cuasi etnográfico. *Retos*, 48, 429-438.
<https://doi.org/10.47197/retos.v48.94283>

Zagal, O., & Castillo, M. (1999). Educación Física y Reforma Curricular en Chile: Cambios, tensiones y proyecciones. *Revista Chilena de Educación Física*, 47(2), 21-30.

Fuentes

Ministerio de Educación Pública. (1927, 27 de diciembre). Decreto con Fuerza de Ley N.º 7500. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?i=5652>

Ministerio de Educación. (2009, 12 de septiembre). Ley General de Educación (Ley N.º 20.370). Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>

Ministerio de Educación. (2021). Orientaciones para la Actividad Física Escolar. División de Educación General. <https://www.curriculumnacional.cl>

Ministerio del Deporte. (2021). Política Nacional de Actividad Física y Deporte 2021-2030. <https://www.mindep.cl/politicas-publicas/>

Ministerio de Salud. (2021). Estrategia Nacional de Salud 2021-2030. <https://www.minsal.cl/estrategia-nacional-de-salud-2021-2030/>

BORIC, G. (2022, 1 de junio). Discurso presidencial ante el Congreso Pleno – Cuenta Pública 2022. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.
<https://www.bcn.cl/discurso-presidencial-2022>

Recibido: 04/07/2025

Evaluado: 03/08/2025

Versión Final: 04/09/2025