

Abordaje de la Educación Física en colegios adventistas de ocho países sudamericanos en el año 2020

Physical Education approach in Adventist schools in eight South American countries in the year 2020

Alixon David Reyes Rodríguez

Observatorio de Educación para Latinoamérica de la Universidad Adventista de Chile
<https://orcid.org/0000-0001-9857-0930>
alixdavid79@gmail.com

José Antonio Espinoza Cortez

Observatorio de Educación para Latinoamérica de la Universidad Adventista de Chile
<https://orcid.org/0000-0002-9333-2009>
josespinozacortez@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo tiene el objetivo de caracterizar el abordaje del área de Educación Física en virtualidad en escuelas de enseñanza básica y enseñanza media en el territorio de la División Sudamericana del sistema educacional adventista en el año 2020. Es un trabajo de enfoque cuantitativo, de investigación descriptiva y diseño transeccional. La muestra fue de 163 profesores de Educación Física en niveles de enseñanza básica y enseñanza media en escuelas adventistas de Ecuador, Perú, Bolivia, Uruguay, Paraguay, Argentina, Chile y Colombia. Como resultados destaca la adherencia disciplinar de los docentes, el uso de plataformas tecnológicas como soporte para la atención virtual y redes sociales, seguimiento de las acciones, tareas y asignaciones a los estudiantes. Hay un proceso de evaluación que se ha complejizado dada la virtualidad y las condiciones de los estudiantes, y una buena participación en las clases. Es necesario fortalecer la formación continua de los docentes y el apoyo en el ámbito de las metodologías de enseñanza en Educación Física.

RESUMEN

This work has the objective of characterizing the approach to the area of Physical Education in virtuality in elementary and middle schools in the territory of the South American Division of the Adventist educational system in the year 2020. It is a work of quantitative approach, descriptive research and cross-sectional design. The sample consisted of 163 Physical Education teachers at the elementary and middle school levels in Adventist schools in Ecuador, Peru, Bolivia, Uruguay, Paraguay, Argentina, Chile and Colombia. The results highlight the disciplinary adherence of teachers, the use of technological platforms as support for virtual attention and social networks, follow-up of actions, tasks and assignments to students. There is an evaluation process that has become more complex given the virtuality and the conditions of the students, and a good participation in the classes. It is necessary to strengthen the continuous training of teachers and support in the field of teaching methodologies in Physical Education.

© 2023 - Revista Científica de FAREM-Estelí.



Este trabajo está licenciado bajo una [Licencia Internacional Creative Commons 4.0 Atribución-NoComercial-CompartirIgual](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Recibido

31/03/2023

Aceptado

15/06/2023

PALABRAS CLAVE

Educación Física; práctica pedagógica; clase; metodología de enseñanza; Covid-19; virtualidad.

PALABRAS CLAVE

Physical Education; pedagogical practice; class; teaching methodology; Covid-19; virtuality.

INTRODUCCIÓN

225

A finales de 2019 e inicios del año 2020 la humanidad completa fue sorprendida debido a la pandemia por Covid-19 (Armijos *et al.*, 2023; Chtourou *et al.*, 2020; Reyes, 2020). Esta sorpresa ha venido en cierta manera porque como población, como Estados nacionales, como gobiernos, no hemos estado preparados para detener su avance y expansión alrededor de todo el mundo (Enrique y Sáenz, 2021), asunto que había sido advertido en su momento a propósito de la actuación de los Estados nacionales en el caso de la Influenza Aviar (Rivera, 2006). Al mismo tiempo, las medidas tomadas por los Estados nacionales para cortar las cadenas de contagio y disminuir la potencialidad, generaron restricciones, confinamiento y cierre de todas las estructuras sociales, instituciones, organismos, espacios públicos, entre otras cosas (Armijos *et al.*, 2023; Ministerio de Relaciones Exteriores, 2020; Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020).

Desde establecimientos comerciales y centros comerciales (o 'malls'), pasando por recintos deportivos, teatros, mercados, iglesias, bancos, oficinas de instituciones públicas, universidades, llegando a las escuelas, salas cuna, etc., fueron cerrados a propósito de resguardar a la población, reducir el número de contagios y previsiblemente la muerte de muchas personas. Por supuesto, esto fue atendido según contexto nacional en cada uno de los países afectados. Posteriormente, y a medida que han avanzado los procesos de vacunación a nivel mundial, se han ido flexibilizando estas medidas según el comportamiento epidemiológico.

A pesar del gigantesco esfuerzo, las estadísticas abruma: a la fecha hemos pasado de largo los 540 millones de contagios y los seis millones de muertes a nivel mundial y acercándonos a los siete millones de fallecidos (Google News, 2022). América es, a la fecha, la segunda región del mundo con la mayor tasa de contagios por Covid-19, siendo que, al 27 de junio de 2022, se contabilizan 160 millones de contagios, por detrás de Europa que cuenta 218 millones (Statista, 2022a); y con 2.758.090 de muertes, América ocupa el primer lugar en el mundo (Statista, 2022b).

Una de las instituciones que ha experimentado el cierre ha sido precisamente la escuela (Grupo Banco Mundial, 2020). De hecho, en todos los países han cerrado las escuelas a fin de resguardar a la población escolar y a todos los trabajadores del sistema (Ministerio de Relaciones Exteriores, 2020). No obstante, los Estados nacionales, a través de la institucionalidad presente, esto es, el Ministerio de Educación respectivo en cada país, diseñó estrategias de atención a la población estudiantil a fin de que no se detuviera el proceso educativo y no se perdiera el año escolar a raíz de la pandemia. La respuesta fue a partir de la virtualidad, y entre las alternativas aplicadas estuvieron: plataformas virtuales, programas a través de emisoras de radio y canales de televisión, la difusión de material

educativo a través de las redes sociales, entre otros, por supuesto, cada una de estas alternativas dando resultados diversos dependiendo de los contextos, la capacidad de acción de los estamentos gubernamentales, la cobertura de las políticas y las condiciones socioeconómicas y de salubridad de las personas.

La Educación Física, así como las demás áreas de conocimiento, se vio severamente afectada por la pandemia y por las restricciones manifiestas en cuanto a las posibilidades de atender al estudiantado (Martínez, 2020; Reyes, 2020, 2022a), implicando esto que se hicieran priorizaciones, adecuaciones curriculares y modificaciones a fin de abordar la intervención docente desde la virtualidad (Ministerio de Educación, 2020; Nieto *et al.*, 2020; López-Fernández *et al.*, 2021).

Instituciones nacionales como el Ministerio de Educación y agrupaciones profesionales, en cada país, plantearon sugerencias y recomendaciones sanitarias, además de propuestas para el abordaje de la clase de Educación Física y de la actividad física en dicho contexto (Consejo General de la Educación Física y Deportiva, 2021; Ministerio de Educación, 2021). Y es que, de acuerdo con Nieto *et al.* (2020), la Educación Física ha sido la disciplina pedagógica más afectada de la arquitectura curricular, en tanto se vieron afectadas posibilidades proxémicas de las y los estudiantes, la posibilidad misma de la enseñanza de prácticas corporales necesarias a partir de los colectivos, las posibilidades de generar experiencias motrices compartidas en tanto generan demandas motrices distintas y con otros niveles de complejidad (al ser comparados con demandas motrices que se suplen desde la práctica motriz individual), entre otros elementos (Reyes, 2022b).

Comprendiendo que la Educación Física responde a una manifestación pedagógica que apunta hacia la formación integral de las y los estudiantes, en este trabajo resulta de interés considerar las implicaciones asociadas a la inactividad física, al tratarse de un problema universal, que, llegada la pandemia, se agudiza (Celis-Morales *et al.*, 2020, Lippi *et al.*, 2020; Reyes, 2022b; Rundle *et al.*, 2020). Esto no significa que se desconozcan las implicaciones de la formación desde la Educación Física atendiendo a la constitución del sujeto, valores y principios sociales, pensamiento crítico, y otras (Reyes, 2022b; Reyes *et al.*, 2016).

Tal y como se ha declarado recientemente, la llegada de la pandemia significó la generación de investigación para advertir el impacto que el Covid-19 tendría en niños, niñas y adolescentes (Cabrera, 2020; Hincapié *et al.*, 2020), investigación sobre la implicación del confinamiento en indicadores asociados a la prevalencia de inactividad física en la población infanto-adolescente (Celis-Morales *et al.*, 2020; Lippi *et al.*, 2020; Rundle *et al.*, 2020), y por supuesto, también sobre las formas y modos de abordaje de la Educación Física en dicho contexto. Por ejemplo, en el caso de Toscano y Molgaray (2021), se advierte la necesidad de generar una reorganización en la cotidianidad de niños y niñas que permita encontrar un equilibrio como forma de preservar la salud en esta población, a

partir de la realización necesaria de actividad física, constituyendo la escuela y la clase de Educación Física un contexto ideal y necesario dadas las circunstancias. Anchante y Bazán (2021), presentan una revisión de literatura que advierte mecanismos y estrategias empleadas por docentes de Educación Física en virtualidad. Destacan que el uso del video (Youtube y Facebook) ha sido la estrategia más empleada por los docentes, además de que, en varios países ha imperado la entrega de material impreso, el uso de telefonía móvil para conexión en clases. Y destacan al final del trabajo lo que sigue:

Se sugiere realizar investigaciones futuras ya que son muy escasas en este tema sobre cómo se llevó la educación física en tiempos de pandemia, si favoreció la enseñanza virtual en el desarrollo de los aprendizajes si aplicó todo lo aprendido en su rutina diaria de vida teniendo en cuenta que se necesita realizar actividades físicas y recreativas para mantener un buen estado físico y mental liberando tensiones y estrés ocasionados por el aislamiento vivido durante el año 2020 (p. 8).

En su indagación, González-Rivas *et al.* (2021) encontraron que la metodología del aula invertida fue una de las más empleadas por docentes mexicanos en escuelas públicas para clases virtuales de Educación Física en Educación Primaria, al tiempo que advierten el aprendizaje docente en el manejo de tecnologías de información y comunicación de forma emergente para atender las necesidades del estudiantado. Finalmente destacan que los docentes han tenido que recurrir a estrategias para contener emocionalmente a los estudiantes, aun sin tener las capacidades profesionales necesarias para ello.

En el caso de Teixeira *et al.* (2021), en una investigación realizada en el noreste brasileño, advierten que la enseñanza de la Educación Física en pandemia fue muy compleja, y concluyen manifestando imposibilidad de alcanzar los propósitos de la asignatura en el marco de la virtualidad. Baena-Morales *et al.* (2021), a su vez, concluyen que, la enseñanza de la Educación Física en pandemia ha supuesto una modificación de la intervención docente, y que dicha intervención ha enfatizado la salud física y la salud mental. Advierten, además, el uso de plataformas virtuales, mensajería electrónica y telefónica como forma de comunicación y de abordaje de las clases de Educación Física. Declaran que la evaluación ha sido uno de los aspectos más controvertidos, puesto que, los docentes se han dividido en torno a su implementación o no en la clase de Educación Física en virtualidad.

Rosso *et al.* (2020), destacan la urgencia de atender la motivación y los aspectos cognitivos de los estudiantes en la clase de Educación Física. Hall y Ochoa-Martínez (2020), plantean la necesidad de generar alternativas pedagógicas y didácticas que promuevan la realización de actividad física en virtualidad como mecanismos para disminuir los rigores del confinamiento ante la inactividad física que se impondría.

No obstante, más allá de estas indagaciones, y tal como lo destacan Anchante y Bazán (2021), poco se advierte investigación con respecto al abordaje de la clase de Educación Física por parte del profesorado en relación con la pandemia y el confinamiento. Y menos aún si hablamos del profesorado que se desempeña en la función docente en instituciones adventistas, contexto que es prácticamente desconocido. Siendo así, el interés de esta investigación es el de caracterizar el abordaje y las formas de atención del área de Educación Física en tiempos de pandemia y confinamiento empleadas por profesores de Educación Física en establecimientos educacionales de enseñanza básica y enseñanza media ubicados en el territorio de la División Sudamericana (DSA) del sistema educacional adventista, específicamente en Ecuador, Perú, Bolivia, Uruguay, Paraguay, Argentina, Chile y Colombia.

Contextualización

Contextualizar implica poner en situación de emergencia a quien lee, a fin de que se facilite la comprensión del marco desde el que se hizo investigación. Siendo así, este segmento apunta a definir tres elementos a desarrollar en el trabajo, a saber, la clase, la perspectiva de interés en la Educación Física en el contexto señalado, y la noción del sistema educacional adventista en la región. En primer término, y, al hablar de la clase, se hace referencia a la sesión espacio-temporal destinada por la escuela y la administración curricular, para la formación de niños, niñas y adolescentes a partir del abordaje de la enseñanza y el aprendizaje de prácticas sociomotrices (Reyes *et al.*, 2020).

En segundo término, ya se ha destacado que, aunque se comprende que la Educación Física responde a la formación integral de las y los estudiantes, en este trabajo resulta de interés particular, considerar las implicaciones asociadas a la inactividad física (especialmente las implicancias desde la clase de Educación Física), dado que, al tratarse de un problema mundial, no puede ser ignorado. Y, también se ha declarado que, este abordaje no desconoce ni desmerece las contribuciones determinantes de la Educación Física en relación con elementos tan imprescindibles como la constitución del sujeto, valores y principios sociales, pensamiento crítico, y otras emergencias volitivas, sociales y hasta espirituales (Reyes, 2022b; Reyes *et al.*, 2016).

Por último, necesario es contextualizar en relación con el sistema educacional adventista. Este sistema forma parte de la Iglesia Adventista del Séptimo Día (IASD), y se encuentra constituido por un tejido de instituciones educativas a nivel mundial que cuenta con una red mundial de 8.807 instituciones en todos los niveles de la educación que van desde la educación inicial hasta la educación universitaria. Se encuentra presente en 165 países del mundo, con una matrícula cercana a los dos millones de estudiantes en todo el sistema (Asociación Casa Editora Sudamericana, 2021).

La IASD tiene una organización encabezada por la Conferencia General de los Adventistas del Séptimo Día. A su vez, la iglesia mapea el territorio mundial

en trece Divisiones, siendo una de ellas, la División Sudamericana (DSA), conformada por ocho países, a saber: Ecuador, Perú, Brasil, Bolivia, Uruguay, Paraguay, Argentina y Chile (Ver Figura 1). Cada división se divide a su vez en uniones, que representan territorios administrativos de la iglesia. En la DSA hay 900 instituciones educativas que van desde la etapa inicial hasta la educación universitaria, con un aproximado de 320 mil alumnos matriculados (Asociación Casa Editora Sudamericana, 2021; Colegio Adventista La Calera, 2021).

Figura 1. División Sudamericana de los Adventistas del Séptimo Día.



Fuente: Iglesia Adventista del Séptimo Día, 2021.

Las instituciones educativas adventistas responden, al mismo tiempo, a las regulaciones nacionales en cada país, sin que ello signifique la pérdida de identidad del modelo educativo. Y, dada la contingencia por pandemia y por confinamiento, las instituciones adventistas fueron adaptándose a las regulaciones nacionales. Y, en ese marco, una de las estrategias a emplear (que no difiere con la política institucional en la red de colegios adventistas), fue la de generar capacitaciones para docentes en todo el territorio de la DSA. Las capacitaciones estuvieron orientadas a metodologías de enseñanza en Educación Física, educación remota, estrategias didácticas en educación virtual, entre otros elementos). De allí que sea tan relevante conocer cómo se abordó la Educación Física en tiempos de pandemia y confinamiento en el territorio de la DSA.

MATERIALES Y MÉTODOS

230

Este es un trabajo de carácter descriptivo, no experimental, de corte transversal. La muestra fue no probabilística, accidental, dado que se trata de una masa de docentes en los países de la DSA de la IASD, muestra que fue recogida en el contexto de la realización de jornadas virtuales de capacitación con docentes del territorio en agosto del año 2020. Formaron la muestra final 163 profesores de Educación Física que se desempeñan en establecimientos educacionales de Educación Básica y Educación Media en siete países de la División Sudamericana (Ecuador, Perú, Bolivia, Uruguay, Paraguay, Argentina y Chile) y Colombia, y, considerando que en los siete países de la DSA en los que se hizo el estudio hay 439 instituciones de Educación Básica y Educación Media matriculados (Asociación Casa Editora Sudamericana, 2021), y que cada uno de los docentes asistentes a la jornada formativa, es docente de una de esas instituciones, se tuvo una representatividad del 37% de las instituciones educativas.

Se procedió a aplicar una encuesta en un formulario *Google Forms* dada la potencialidad de este recurso y dado el contexto de pandemia, además de la localización de los informantes (De Marchis, 2012). Se procedió a la realización de una prueba piloto y a la posterior validación de expertos del instrumento a partir del índice de validez de contenido de *Lawshe* (Galicia *et al.*, 2017; Lawshe, 1975; Tristán-López, 2008), siendo el resultado +1, indicando esto la validez de contenido del instrumento.

El cuestionario fue respondido por profesores que participaron de la capacitación ya señalada y consintieron en llenar el instrumento, y también por un profesor invitado de Colombia. Docentes de Brasil no participaron por cuanto la capacitación fue dictada en idioma español, y el Departamento de Educación de la DSA generó capacitaciones para ellos de forma particular. Se procedió a la aceptación de un consentimiento informado por parte de los docentes informantes, a quienes se les comunicó que se entregaría un retorno de los resultados de investigación. El estudio consideró la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2013). El cuestionario recoge datos sobre: país, grado académico, nivel de educación que atiende, formas de atención, cantidad de sesiones de Educación Física a la semana, duración de las sesiones de clase, contenidos desarrollados, modos y plataformas de conexión, entre otros indicadores de relevancia, y fue procesado a partir del programa informático de Excel (Microsoft Office, 2010).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como propósito la caracterización del abordaje de la clase de Educación Física por parte del profesorado que se desempeña en la docencia en escuelas de enseñanza básica y enseñanza media en instituciones del sistema educacional adventista en la DSA. El trabajo se contextualiza en un contexto de pandemia y confinamiento en ocho países de la región. Tal y como se ha manifestado, los docentes que respondieron el instrumento fue un total de 163, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 1. Procedencia de los informantes

País	F	%
Ecuador	17	10,4
Perú	45	27,6
Bolivia	25	15,3
Chile	30	18,4
Argentina	32	19,6
Uruguay	1	0,6
Paraguay	12	7,4
Colombia	1	0,6
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia

Los informantes provienen de 8 países, siendo Perú el que mayor presencia tiene con 27,6%, seguido de Argentina y Chile.

Tabla 2. Formación profesional

Grado académico	F	%
Profesor/a	154	94,5
Magíster	9	5,5
Doctor/a	0	0
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia

Se puede advertir un dato relevante, en tanto los profesores considerados en el estudio son titulados en el área de Educación Física, lo que permite verificar la adherencia disciplinar al campo de formación, teniendo un grupo reducido que ha alcanzado estudios a nivel de magíster, evidenciando la necesidad de formación continua en los docentes en la región. Tal y como lo reflejan los resultados, la adherencia disciplinar es alta, y esto es fundamental si se aspira al logro de los objetivos del campo tal y como son planteados en la arquitectura curricular. Esto mismo es analizado desde esa perspectiva por Bernate *et al.* (2019), quienes consideran que la formación en Educación Física y la adherencia

disciplinar de quienes asumen la clase, son elementos indisolubles si se esperan logros, no solo de carácter curricular, sino un impacto en la vida de quienes participan en la misma.

Romero *et al.* (2008), afirma, además, que la adherencia disciplinar de quienes de desempeñan como docentes, es fundamental si se quieren tener “mínimas garantías de éxito” (p. 164). También lo confirma Romero (2004), al hacer énfasis en la necesidad de profundizar en relación con el perfil de quienes asumen la Educación Física como campo de desempeño profesional. Ahora bien, llama la atención el bajo índice de formación a nivel de posgrado que poseen los docentes en cuestión. Esto no debe minusvalorarse, dado que la formación en estudios de cuarto nivel apunta hacia la cualificación docente, hacia el mejoramiento del desempeño profesional, tal y como lo destacan Berrio-Calle *et al.* (2022), Herrera *et al.* (2015), e Hinojo-Lucena *et al.* (2020).

Tabla 3. Dedicación de los profesores en niveles educativos

Nivel de enseñanza	F	%
Enseñanza Básica	81	49,7
Enseñanza Media	82	50,3
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia

Puede decirse que la dedicación de los informantes es paritaria en cuanto a los niveles de escolaridad que atienden.

Tabla 4. Conexión de los docentes con estudiantes de atención.

Conexión	F	%
Sí	150	92
No	13	8
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia.

La gran mayoría de los docentes (92%) del sistema educacional adventista en la DSA, ha logrado conexión con sus estudiantes, mientras que una minoría de docentes (8%), no tuvo conexión. Estos resultados confirman que la clase de Educación Física fue asumida en virtualidad en la red de colegios adventistas de la DSA, tal y como ocurrió en todos los países, siendo relatado en otras experiencias de investigación reportadas en Banea-Morales *et al.* (2021), González-Rivas *et al.* (2021), López-Fernández *et al.* (2021). Y esto habida cuenta de que fue la respuesta de las instituciones a nivel global, tal y como lo destaca el informe de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y a Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) [2020]. Según Posso *et al.* (2020):

Se convierte la teleducación y la Educación Física virtual en una herramienta eficaz para contribuir a la calidad de vida de las personas en condiciones de

aislamiento y distanciamiento social. Se vuelca la didáctica de la Educación Física (EF) al descubrimiento de nuevos métodos y estrategias para llegar a más personas de la mejor forma (p. 713).

Tabla 5. Frecuencia de conexión con los estudiantes

Frecuencia de conexión	F	%
1 día a la semana	81	49,7
2 días a la semana	31	19
Más de 2 días a la semana	51	31,3
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la cantidad de veces en las que el docente puede concretar conexión con sus estudiantes, tenemos que la mitad porcentual de la muestra admite conectarse por lo menos una vez a la semana con sus estudiantes, mientras que un porcentaje importante (31,3%) alcanza a conectarse más de dos veces, aunque es bajo en relación con la totalidad de los docentes. Esto, de alguna manera, preocupa, dado que, se ha estimado una disminución de la actividad física en el contexto de la clase de Educación Física a partir del confinamiento, lo que se puede constatar en Hall y Ochoa-Martínez (2020).

Tabla 6. Modalidad de conexión.

Mecanismo de conexión	Sí	%	No	%	Totales
Plataforma web	132	80,99	31	19,1	163/100%
Blog o Wiki personal	2	1,23	161	98,77	163/100%
WhatsApp/Telegram	82	50,31	81	49,69	163/100%
Redes Sociales	24	14,72	139	85,28	163/100%

Fuente: Elaboración propia.

Sobre el 80% de los docentes se conecta con los estudiantes a través de una plataforma entregada por las instituciones. Otras estrategias son el WhatsApp, Telegram y redes sociales (Facebook, Youtube). Se destaca que se los docentes usan dos o más de los mecanismos señalados.

En cuanto al manejo de las tecnologías de información y comunicación, manejo de plataformas virtuales, redes sociales y otros espacios como las Wiki, los blogs, etc., vale destacar que hay una variedad en cuanto a la capacidad de manejo y conocimiento con respecto a esto en los profesores informantes. Hay, desde quienes manifiestan poco manejo hasta quienes sostienen tener altas capacidades, sin embargo, ambas situaciones son los extremos y representan casos muy puntuales. En el caso de la investigación realizada por Nieto *et al.* (2020), se advierte que los docentes se sintieron desbordados por la avalancha que representó la pandemia y las adaptaciones que todo este proceso esto implicó, incluyendo no solo la priorización curricular, sino también la adecuación a la virtualidad y las necesidades de formación para los docentes en este ámbito de desempeño. Esto confirma lo que ya sostiene Garzón (2021) en su investigación,

cuando advierte la necesidad de adquirir y desarrollar habilidades tecnológicas básicas asociadas a las formas de comunicación con los estudiantes, y más aún en tiempos de pandemia como los que se vivieron recientemente.

No se trata solo de que se cuente con docentes titulados y muy capaces desde el punto de vista pedagógico, sino que estos, a su vez, cuenten con capacidades para adaptarse y adecuarse a las nuevas dinámicas de compartencia pedagógica. En la misma línea avanza el trabajo de Alfonso *et al.* (2020), validando la necesidad de capacitación docente en este ámbito de desarrollo, lo que también fue precisado en nuestra investigación por los informantes, dado que una cosa es trabajar con docencia en presencialidad y sin restricciones sanitarias (como antes de la pandemia), y una muy distinta, hacerlo en virtualidad y con la implementación de plataformas digitales recién generadas y para las que hubo que dar respuesta de forma emergente con capacitaciones a docentes en cuanto al uso de este tipo de herramientas digitales. La experiencia relatada por Sierra-Díaz *et al.* (2021), destaca el uso de plataformas provistas por las autoridades nacionales, además del uso de blogs, redes sociales como Facebook, el uso de WhatsApp, como medios eficaces de comunicación e interacción.

Tabla 7. Tipo de actividades realizadas con los estudiantes

Tipo de actividades realizadas	Informada	%	No informada	%	Totales
Caminata estacionaria	20	12,3	143	87,7	163/100%
Carrera	24	14,7	139	85,3	163/100%
Levantamiento de peso	14	8,6	149	91,4	163/100%
Salto de cuerda	59	36,2	104	63,8	163/100%
Lanzamiento de objetos (Pelotas)	65	39,9	98	60,1	163/100%
Juegos u otras actividades lúdicas	105	64,4	58	35,6	163/100%
Ejercicios estacionarios	110	67,5	53	32,5	163/100%
Sesiones de acondicionamiento físico y estiramiento	109	66,8	54	33,2	163/100%
Otras actividades	32	19,63	131	80,37	163/100%

Fuente: Elaboración propia.

El 100% de los informantes declara haber trabajado en relación con el programa de Educación Física emanado del Ministerio de Educación del país respectivo, atendiendo, además, las priorizaciones curriculares orientadas por el ente ministerial. Además, las actividades más realizadas por los profesores en conjunto con los estudiantes implican ejercicios estacionarios, sesiones de acondicionamiento físico, movilidad articular, juegos y actividades lúdicas, caminatas, saltos de cuerda, levantamiento de peso, entre otras. Todas estas, actividades que pueden realizarse con indicaciones dadas a través de la modalidad virtual.

Tabla 8. Tiempo de duración de las sesiones de clase

Duración de la sesión	F	%
Hasta 30 minutos	65	39,9
Entre 30 y 60 minutos	84	51,5
Más de 60 minutos	14	8,6
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia

En pandemia, poco más de la mitad de las sesiones de clase en modalidad virtual tuvieron una duración que va entre 30 y 60 minutos, un grupo importante de clases cercano al 40% tuvo una duración de 30 minutos, y un poco menos al 9% pasó de la hora cronológica de clase. O sea, poco más del 60% de las sesiones superaron, por lo menos, los 30 minutos. Claro está, esto no se acerca a las indicaciones mínimas de actividad física estructurada en la semana, declaradas en sesenta minutos para una población en edad escolar (Bull et al., 2020; OMS, 2019).

Tabla 9. Conocimiento de las condiciones de habitabilidad de los estudiantes.

Conocimiento sobre condiciones de habitabilidad	F	%
Sí	127	77,9
No	36	22,1
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los docentes (77,9%) afirma conocer cuáles son las condiciones de habitabilidad de los estudiantes con los que interactúan en las clases por modalidad online. En atención a esto, una investigación realizada por Castillo-Retamal *et al.* (2021), destaca que, poco más de la mitad de los estudiantes tiene espacios adecuados en casa para su participación en clases *online* de Educación Física, dejando una proporción importante con la declaración de espacios a los que habría que acondicionar y adecuar. Esto guarda relación con la presente investigación dado que la gran mayoría de los docentes de la DSA, tienen conocimiento de las condiciones de habitabilidad de los estudiantes, lo que permite adecuar las clases a las condiciones en las que se encuentran los niños, niñas y adolescentes para realizar sus clases y participar activamente, al tiempo que les permite conocer y apuntar a generar actividades alternativas con aquellos estudiantes que no cuentan con las condiciones para el desarrollo de tales actividades en el espacio de la casa.

Reconocer cuáles son las condiciones de habitabilidad de las y los estudiantes, es relevante, porque, más allá de servir para adecuar las actividades, implica también internarse e interesarse por ellos, lo que, de alguna manera tiene un impacto importante, tanto en el (o la) estudiante, como en el grupo familiar. Esto coincide con las conclusiones a las que llegan Espino *et al.* (2019). De

hecho, expresan, al referirse a los docentes: “Lo que descubren, les ayuda a reflexionar sobre sus necesidades, a comprenderlos y a intentar relacionarse pedagógicamente de acuerdo a sus circunstancias particulares” (p. 127). En la misma línea, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP, 2021), apunta a que, cuando el docente es capaz de conocer a sus estudiantes en sus contextos naturales (habitabilidad), alcanza mayores posibilidades para el diseño de experiencias de aprendizaje pertinentes y ajustadas a las realidades de las y los estudiantes. Y, Fuentes (2021), destaca que cuando esto ocurre se generan lazos muy significativos entre estudiantes y docentes, lazos que tributan a los procesos de enseñanza y aprendizaje con mayor seguridad por parte del estudiantado.

Tabla 10. Tipo de sesión

Tipo de sesión	F	%
Sincrónica	103	63,2
Asincrónica	60	36,8
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia

La mayoría de las clases realizadas por los docentes, son sincrónicas, según afirman los informantes. El resto son clases asincrónicas, considerando la carga de las mismas a las plataformas virtuales a disposición y las redes sociales empleadas.

Tabla 11. Nivel de participación de los estudiantes en clase

Participación de estudiantes en clases	F	%
80 a 100%	54	33
50 a 79%	79	48,5
25 a 49%	26	16
< 25%	4	2,5
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia

Una proporción que supera el 50% de los informantes, afirma que los estudiantes participan en las clases de Educación Física, mayoritariamente entre un 50 y un 79% de los mismos. Estas clases son sincrónicas, pero también incorpora las actividades asincrónicas, que implican seguimiento y verificación. En cuanto a la verificación, los informantes sostienen que emplean diversos mecanismos de verificación, no solo de la participación, sino también en cuanto a la realización de tareas, siendo básicamente: cámaras encendidas durante la sesión sincrónica, reportabilidad en videos de las tareas realizadas por los estudiantes, entre otros. En cuanto a los niveles de participación de los estudiantes en clases, esto se relaciona con varios elementos, a saber: la cantidad de sesiones realizadas por semana (en las que poco más del 30% alcanza a tener más de dos sesiones, y en las que la gran mayoría superando el 60%, transcurre entre una o dos sesiones),

el tiempo de duración de las sesiones de clase (teniendo que la mayoría de estas, apenas si llega a los 60 minutos), los problemas de conectividad de estudiantes (Nieto *et al.*, 2020) y profesores, y por supuesto, la participación de los estudiantes en las sesiones programadas. Este trabajo da cuenta de una baja participación cuando se relacionan todas estas variables, y no se trata solo de eso, sino también del tipo de actividad y de los requerimientos mínimos para niños, niñas y adolescentes, que no son alcanzados (Bull *et al.*, 2020).

Tabla 12. Metodología empleada por el profesor

Metodología empleada	F	%
Met. Directiva (CS)	74	45,4
Met. Directiva (AS)	49	30,06
Met. Participativa y Libre Exp.	10	6,13
Met. Participativa y Col.	19	11,66
Otra	11	6,75
Totales	163	100

Fuente: Elaboración propia

Poco menos del 50% de los profesores emplea una metodología directiva sincrónica en las clases por modalidad online, mientras que poco más del 30% emplea la metodología directiva asincrónica. Si ambas se suman (sincrónica y asincrónica), tendríamos que la metodología directiva se emplea en un 75% de las sesiones de clase. Metodologías participativas presentan poco desarrollo en la modalidad online.

Como se puede advertir, los profesores del sistema educacional adventista en Sudamérica emplearon, en su mayoría, una metodología directiva en tiempos de virtualidad en pandemia, lo que se confirma también en Alfonzo *et al.* (2020), y que se explicaría según ellos, por la necesidad de mantener a los estudiantes en la ejecución y las pocas probabilidades que advierten para el trabajo colaborativo y generado por estudiantes. Además, la directividad estaría también más asociada a los niveles de enseñanza básica, dado que los investigadores suponen que mientras más pequeños son los niños y niñas, hay una mayor correlación con la necesidad de la directividad.

Aun así, vale destacar que, en ambas investigaciones, los datos asociados a la metodología directiva no hacen diferenciación en cuanto a los niveles de enseñanza. De hecho, las actividades realizadas mayoritariamente por los docentes en las clases sincrónicas (cerca al 70% [Ver tabla 10]), son actividades en las que predominan secuencias de ejercicios estacionarios, sin traslación, porque es la forma en la que los profesores pueden tener a la vista a los estudiantes todo el tiempo que dura la sesión. Aun así, docentes manifiestan necesidad de formación en relación con la didáctica específica y metodologías de enseñanza, considerando que, es probable que se puedan mejorar tales prácticas.

Tabla 13. Dificultades para atender a los estudiantes

Dificultad para atender a los estudiantes	Informada	%	No informada	%	Totales
Conectividad Docente-Estudiante	45	27,6	118	72,4	163/100%
Conectividad Estudiante-Docente	81	49,7	82	50,3	163/100%
Manejo de plataformas digitales	52	31,9	111	68,1	163/100%
Estrategias para las clases	41	25,2	122	74,8	163/100%
Otras	17	10,43	146	89,57	163/100%

Fuente: Elaboración propia

Según los informantes, las dificultades o complicaciones más frecuentes a las que tuvieron que hacer frente para atender a los estudiantes fueron: conectividad, manejo de plataformas, el desarrollo de estrategias para las clases. Además de ello, también fueron mencionadas (aunque en menor frecuencia), situaciones como fallas reportadas del internet por parte de algún que otro docente o de algunos estudiantes, la disposición emocional de niños y niñas ante clases virtuales, falta de motivación, entre otras.

Tanto en este trabajo, como en Nieto *et al.* (2020) y en Teixeira *et al.* (2021), se advierte la desconexión de un grupo importante de estudiantes como una preocupación docente, habida cuenta las secuelas psicológicas que ya de por sí ocasiona la pandemia en esta población (Cabrera, 2020), pero también en lo referente al incremento de la prevalencia de inactividad física, que según Celis-Morales *et al.* (2020), Lippi *et al.* (2020) y Rundle *et al.* (2020), ya era preocupante en tiempos previos a la llegada del Covid-19 y el confinamiento. En cuanto al seguimiento de las tareas y las actividades, en esta investigación la totalidad de los informantes afirma hacer seguimiento de las actividades (por un requerimiento institucional), lo cual es un indicativo positivo en cuanto a trazabilidad de la información y logro de los objetivos en las clases. En Baena-Morales *et al.* (2021), un poco menos del 39% hace seguimiento del cumplimiento de las tareas asignadas, dejando un umbral en este caso.

Tabla 14. Tipos de evaluación

Tipo de evaluación	F	%
Diagnóstica	25	16,79
Formativa	76	51
Sumativa	48	32,21
Totales	149	100%

Fuente: Elaboración propia

La evaluación en la clase de Educación Física en pandemia tuvo también un protagonismo. El 91,4% (n=149) del total de los informantes declara haber

realizado evaluaciones en la clase de Educación Física. Ahora bien, considerando este 'n' como un 100% (los que evalúan), tenemos que, poco más de la mitad (51%) realizó evaluación de carácter formativa, mientras que poco más del 30% afirma haber realizado una evaluación sumativa, y sobre el 16% realizó alguna evaluación diagnóstica. Al consultar la razón de la evaluación sumativa, se afirma que se ha debido a orientaciones ministeriales correspondientes a los países de procedencia de los informantes.

Los ministerios ejecutivos de educación en los diversos países fueron pronunciándose en torno al proceso de la evaluación, y en cada particularidad se fue asumiendo en atención a los contextos. En el caso de esta investigación, se destaca que la evaluación tuvo tres manifestaciones relevantes, a saber, la evaluación diagnóstica, la evaluación formativa y la evaluación sumativa. De estas tres, la que más fue advertida y considerada fue la evaluación formativa, dejando la evaluación sumativa en un segundo lugar y la evaluación diagnóstica en un tercer plano. Se trató de un proceso complejo dadas las circunstancias y las condiciones del mismo, pero también de las características del estudiantado y las mismas condiciones de habitabilidad y conexión. En González-Rivas *et al.* (2021), se advierte que igualmente resultó un proceso complejo. De hecho, afirman que: "La mayoría de los profesores que participaron en esta investigación mencionaron que la evaluación fue irreal y difícil, otros la refirieron como mala, insuficiente y que representó un retroceso académico" (p. 5).

En el caso de Baena-Morales *et al.* (2021), la evaluación también presentó complejidades, destacando una variedad al respecto, esto es, hubo quienes evaluaron de forma constante, quienes pensaban hacerlo, y otros que abiertamente decidieron no hacerlo por considerarlo inviable. De igual forma fue considerado en Sierra-Díaz *et al.* (2021), esto es, la evaluación fue considerada inviable en muchos aspectos por los docentes remitiéndose a un catálogo de evidencias confirmando registros de participación. Lo que esto permite destacar es que la evaluación fue un proceso con muchas aristas y que fue privilegiado según los contextos, en los casos en los que era posible y en la manifestación que fuese evidente.

En cuanto a las dificultades que tuvieron los docentes para el desarrollo pleno de sus actividades, destacan que la conectividad fue un elemento relevante, bien sea porque como docentes tuvieron problemas o porque los tuvo el estudiante. Además de ello, el manejo de plataformas y las estrategias de clase también fueron escollos que se presentaron complejizando los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Educación Física en virtualidad. Lo mismo destacan Sarni y Corbo (2021) en una investigación con docentes en Uruguay.

CONCLUSIONES

Queda constatado que hay un nivel importante de formación docente en el campo de la Educación Física que sirve en el sistema educacional adventista en la región sudamericana, pero hace falta potenciar posibilidades de especialización en la disciplina, por lo que una buena opción estaría radicada en la promoción de estudios de posgrado (especialización, maestría, doctorado, diplomados, postítulos) para formar parte de un sistema de formación permanente a partir de instituciones universitarias adventistas en la región.

Destaca que el sistema educacional adventista avanzó en la atención escolar a todos sus estudiantes en la región de la DSA a partir de modalidades y alternativas concretas. Los profesores de Educación Física adoptaron las modalidades y alternativas que el sistema educacional adventista ha provisto para atender a los estudiantes, variando entre las plataformas tecnológicas como las redes sociales dispuestas por la administración escolar. Hace falta capacitación y soporte tecnológico para los docentes.

Los docentes, ateniendo y comprendiendo el contexto, plantearon actividades con los estudiantes a partir de las metodologías directivas que, dado el contexto son las que han venido a servir para ilustrar el desarrollo de los contenidos y núcleos temáticos. Sí se percibe como disminuida la metodología de carácter participativa, lo que podría implicar que, en caso se emplearse, aumente la participación de estudiantes en las clases. Se destaca también la manifestación de la necesidad de formación en relación con la didáctica específica y las metodologías de enseñanza. Hay un proceso sistemático de seguimiento que permite la reportabilidad, lo que es beneficioso en el contexto de la medición de logros y alcances en la asignatura.

Preocupa que la prevalencia de inactividad física ha aumentado en tiempos de pandemia, y ello por cuanto pocos docentes alcanzan a tener más de dos sesiones por semana, y si a eso le sumamos que hay un porcentaje importante en las sesiones de clase que están por debajo del tiempo mínimo requerido por instituciones como la OMS, entonces se comprende que, si bien es cierto hay un esfuerzo loable, aún es insuficiente (Bull *et al.*, 2020; Ministerio del Deporte, Ministerio de Salud y Ministerio De Educación, 2017; Vidarte *et al.*, 2011).

Conocer las condiciones de habitabilidad y las posibilidades de conectividad de los estudiantes, es importante, dado que ello permite planes de trabajo contextualizado en medio de una circunstancia excepcional como lo fue la pandemia, la generación de actividades remediales, al tiempo que sirvió para determinar aquellos casos que podrían ser también excepcionales ameritando atención especial.

Finalmente, los autores agradecen a los departamentales de educación de la DSA por el apoyo para el levantamiento de información con docentes del sistema educacional adventista en el territorio.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonzo, A. E.; Henríquez, L. C. y Alcívar, L. J. (2020). Estrategias didácticas para la efectividad de la Educación Física: un reto en tiempos de confinamiento. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(3), 191-206. Recuperado de: <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3260>
- Ammar, A.; Brach, M.; Trabelsi, K.; Chtourou, H.; Boukhris, O.; Masmoudi, L.; Bouaziz, B.; Bentlage, E.; Como, D.; Ahmed, M.; Müller, P.; Müller, N.; Aloui, A.; Hammouda, O.; Paineiras-Domingos, L. L.; Braakman-Jansen, A.; Wrede, C.; Bastoni, S. & Soares P., C. ... (2020). Effects of COVID-19 Home Confinement on Eating Behaviour and Physical Activity: Results of the ECLB-COVID19 International Online Survey. *Nutrients*, 12, 1-13. <https://doi.org/10.3390/nu12061583>
- Anchante R., L. A. y Bazán, Z. A. (2021). La virtualidad como respuesta latinoamericana en la enseñanza–aprendizaje como alternativa para la educación física en tiempos de pandemia global. *CentroSur*, E1, 1-10. <https://www.centrosuragraria.com/index.php/revista/article/view/113/242>
- Armijos, J. C.; Egaña S., S.; Ziller C., K. y Armijos, J. P. (2023). Impacto de las clases virtuales en estudiantes universitarios durante el Covid-19. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 000618. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.8a>
- Asociación Casa Editora Sudamericana (2021). *Educación Adventista*. [Consulta: 24-10-2021]. <https://www.educacionadventista.com/>
- Asociación Médica Mundial (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. [Consulta: 10-8-2020]. <http://www.redsamid.net/archivos/201606/2013-declaracion-helsinki-brasil.pdf?1>
- Baena-Morales, S.; López-Morales, J. y García-Taibo, O. (2021). La intervención docente en educación física durante el periodo de cuarentena por COVID-19. *Retos*, 39, 388–395. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.80089>
- Bernate, J. A.; Martínez T., A. M.; Urrea R., P. N.; García C., M. F.; García G., Z. D-P.; Fonseca F., I. P.; Alfaro U., M. E.; Amaya F., G. D-J.; Rubiano C., P. A y Betancourt J., M. J. (2019). *Fundamentos, evolución e impacto de la Educación Física en la sociedad colombiana*. Editorial Idec: Colombia.
- Berrio-Calle, J. E.; Valencia-Arias, A.; Velez-Holguín, R. M. y Arango-Botero, D. (2022). Motivación para realizar estudios de posgrado: un modelo de probabilidad. *Formación Universitaria*, 15(5), 27-36. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000500027>
- Bull, F. C.; Al-Ansari, S. S.; Biddle, S.; Borodulin, K.; Buman, M. P.; Cardon,

- G.; Carty, C.; Chaput, J-P; Chastin, S.; Chou, R.; Dempsey, P. C.; Dipietro, L.; Ekelund, U.; Firth, J.; Friedenreich, C. M.; García, L.; Gichu, M.; Jago, R.; Katzmarzyk, P.; & ... Willumsen, J. F. (2020). World Health Organization 2020 guidelines on physical activity and sedentary behaviour. *British Journal of Sports Medicine*, 54(24), 1451-1462. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2020-102955>
- Cabrera, E. A. (2020). Actividad física y efectos psicológicos del confinamiento por Covid-19. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista de Psicología*, 2(1), 209-220. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1828/1612>
- Castillo-Retamal, F.; González-Mendoza, B. y Aguilar-Guajardo, N. (2021). Percepción de los padres y apoderados sobre las clases virtuales de Educación Física y Salud. *Viref, Revista de Educación Física*, 10(3), 136-151. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/345550/20806308>
- Celis-Morales, C.; Salas-Bravo, C.; Yáñez, A. y Castillo, M. (2020). Inactividad física y sedentarismo. La otra cara de los efectos secundarios de la Pandemia de COVID-19. *Revista Médica de Chile*, 148(6), 881-886. <https://cutt.ly/Lhg6LFk>
- Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2021). *Estándares de la profesión docente. Marco para la buena enseñanza*. Ministerio de Educación. [Consulta: 27-6-2022]. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Chtourou, H.; Trabelsi, K.; H'mida, C.; Bouhkris, O.; Glenn, J. M.; Brach, M.; Bentlage, E.; Bott, N.; Shephard, J. R.; Ammar, A. & Bragazzi, N. L. (2020). Staying Physically active during the quarantine and self-isolation period for controlling and mitigating the COVID-19 pandemic: a systematic overview of the literatura. *Frontiers in Psychology*, 11, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01708>
- Colegio Adventista La Calera (2021). *Prospecto Educativo Institucional 2021*. Del autor: Chile. <http://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/14289/ProyectoEducativo14289.pdf>
- Consejo General de la Educación Física y Deportiva (2021). *Recomendaciones docentes para una Educación Física escolar segura y responsable ante la "nueva normalidad"*. Del autor: España. <https://munideporte.com/imagenes/documentacion/ficheros/03775E83.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe & Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de Covid-19. Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO*. Del autor. [Consulta: 27-6-2022]. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf
- De Marchis, G. P. (2012). La validez externa de las encuestas en la web. Amenazas y su control. *Estudios sobre el mensaje periodístico*, 18, 263-272. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ESMP.2012.v18.40980
- Enríquez, A. y Saénz, C. (2021). *Primeras lecciones y desafíos de la pandemia de COVID-19 para los países del SICA*. México: CEPAL. [Consulta: 24-10-2021]. https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/46802/S2100201_es.pdf

- Espino R., H. M.; Galván M., L. R. y García, N. B. (2019). Saber conocer a los alumnos en el umbral de la profesión docente. *CPU-E. Revista de Investigación Educativa*, 29, 108-130. <https://www.scielo.org.mx/pdf/cpue/n29/1870-5308-cpue-29-108.pdf>
- Fuentes P., A. (2021). *Lazos significativos entre educadores y estudiantes. Herramientas para fortalecer el vínculo pedagógico*. Ministerio de Educación de Chile & Organización de Estados Iberoamericanos.
- Galicia A., L. A.; Balderrama T., J. A. & Navarro, R. E. (2017). Validez de contenido por juicio de expertos: propuesta de una herramienta virtual. *Apertura*, 9(2), 42-53. <https://doi.org/10.32870/ap.v9n2.993>
- Garzón D., C. (2021). Las competencias docentes en el siglo XXI de cara a la virtualidad de la educación con ocasión del Covid-19. *Revista Boletín REDIPE*, 10(5), 177-188. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1295/1203>
- González-Rivas, R. A.; Gastélum-Cuadras, G.; Velducea V., W.; González B., J. B. y Domínguez E., S. (2021). Análisis de la experiencia docente en clases de Educación Física durante el confinamiento por Covid-19 en México. *Retos*, 42, 1-11. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.86242>
- Google News (2022, 27 de junio). Coronavirus (COVID-19). [Consulta: 27-6-2022]. <https://news.google.com/covid19/map?hl=es-419&gl=US&ceid=US%3Aes-419>
- Grupo Banco Mundial (2020). *Covid-19: Impacto en la educación y respuestas de política pública*. [Consulta: 15-8-2020]. <http://pubdocs.worldbank.org/en/143771590756983343/Covid-19-EducationSummary-esp.pdf>
- Hall, J. A. y Ochoa-Martínez, P. Y. (2020). Enseñanza virtual en educación física en primaria en México y la pandemia por COVID-19. *Revista Ciencias de la Actividad Física UCM*, 21(2), 1-7. <http://doi.org/10.29035/rcaf.21.2.4>
- Herrera G., J. D.; Vega, V. y Barrios M., M. (2015). Formación posgradual en investigación y profesión docente. *Aula Urbana*, 98, 9-12. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/360>
- Hincapié, D.; López-Boo, F. y Rubio-Codina, M. (2020). *El alto costo del COVID-19 para los niños. Estrategias para mitigar su impacto en América Latina y el Caribe. Documento para discusión N° IDB-DP-00782*. Banco Interamericano de Desarrollo. [Consulta: 20-7-2020]. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-alto-coste-del-COVID-19-para-los-ninos-Estrategias-para-mitigar-su-impacto-en-America-Latina-y-el-Caribe.pdf>
- Hinojo-Lucena, F. J.; Marín-Marín, J. A.; Ramos-Navas-Parejo, M. y Romero-Rodríguez, J. M. (2020). El posgrado universitario como formación inicial del profesorado. El caso de la especialidad de Educación Física de la Universidad de Granada. *Journal of Sport and Health Research*, 12(Supl. 3), 211-220. <https://recyt.fecyt.es/index.php/JSJR/article/view/80783>
- Lawshe, C. (1975). A quantitative approach to content validity". *Personnel Psychology*, 28, 563-575. <https://r.issu.edu.do/?l=11886i8E>
- Lippi, G.; Henry, B. M., & Sanchis-Gomar, F. (2020). Physical inactivity and cardiovascular disease at the time of coronavirus disease2019 (COVID-19). *European Journal of Preventive Cardiology*, 27(9), 906-908. <https://doi.org/10.1177/2047988120959601>

- org/10.1177/2047487320916823
- López-Fernández, I.; Burgueño, R.; Espejo G., R. y Gil-Espinosa, F. J. (2021). Análisis de propuestas de Educación Física en casa durante la suspensión de clases por la COVID-19 y orientaciones para su diseño en Educación Primaria. *Retos*, 42, 872–881. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.88658>
- Martínez E., B. (2020). Educación Física post COVID-19. ¿Evolución o deriva? *Sociología del Deporte*, 1(1), 45-48. <http://doi.org/10.46661/socioldeporte.5010>
- Ministerio de Educación (2020). *Priorización curricular Covid-19. Educación Física y Salud*. Del autor: Chile. [Consulta: 20-7-2020]. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/14466/prior-edfiscasalud.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ministerio de Educación (2021). *Orientaciones y consideraciones para la actividad física escolar en pandemia*. Del autor: Chile. [Consulta: 26-7-2022]. <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/11/orientaciones-para-actividad-fisica-en-pandemia.pdf>
- Ministerio de Relaciones Exteriores (2020). *Medidas adoptadas a nivel mundial ante la pandemia del covid-19*. Del autor: Chile. [Consulta: 15-8-2020]. https://minrel.gob.cl/minrel/site/artic/20200317/asocfile/20200317172058/medidas_adoptadas_a_nivel_mundial_ante_la_pandemia_de_covid_19_21_03_2020.pdf
- Ministerio del Deporte; Ministerio de Salud y Ministerio De Educación (2017). *Recomendaciones para la práctica de actividad física según curso de vida*. Gobierno de Chile: Chile.
- Nieto, T. F.; Jiménez H., B. y López-Pastor, V. M. (2020). Educación Física en tiempos de Coronavirus y confinamiento: Análisis desde la experiencia. *Emás. Revista Digital de Educación Física*, 11(65), 151–181. https://emasf.webcindario.com/Educacion_fisica_en_tiempos_de_coronavirus_y_confinamiento.pdf
- Organización Mundial de la Salud (2020). *Actualización de la estrategia contra la COVID-19*. Del autor: Ginebra, Suiza. [Consulta: 15-8-2020]. https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/covid-strategy-update-14april2020_es.pdf?sfvrsn=86c0929d_10
- Organización Mundial de la Salud (2019). *Plan de acción mundial sobre actividad física 2018-2030. Personas más activas para un mundo más sano*. Del autor: Ginebra Suiza. [Consulta: 15-8-2020]. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/327897/WHO-NMH-PND-18.5-spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Posso P., R. J.; Otañez E., J. M.; Paz V., S.; Ortiz B., N. A. y Núñez S., L. F. X. (2020). Por una Educación Física virtual en tiempos de COVID. *Podium*, 15(3), 705-716. <http://podium.upr.edu.cu/index.php/podium/article/view/1002>
- Reyes, A. (2019). Motricidad humana: algo más que un giro lingüístico. ¿Qué del cuerpo y la Educación Física? *Revista Educare*, 23(1), 54-84. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v23i1.11>
- Reyes, A. (2020). Educación Física en tiempos de pandemia y confinamiento. En: A. Reyes, y C. Romero (Eds.). *Educación Física en tiempos de pandemia y confinamiento. Experiencias pedagógicas y reflexiones*, pp. 15-56. Universidad Adventista de Chile & Universidad de Cundinamarca.

- Reyes, A. (2022a). Educación Física en tiempos de pandemia y confinamiento: expresión democrática y constitución del sujeto. *Revista Educación y Sociedad*, 20(1), 190-209. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8256966>
- Reyes, A.; Reyes, C. y Reyes, A. C. (2016). Pensar la educación física. *Diálogos Pedagógicos*, 14(27), 107-129. <https://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/dialogos/article/view/287>
- Reyes, A.; Reyes, C. y Reyes, A. C. (2020). Dispositivos que median las relaciones en la clase de Educación Física. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(41), 71-86. <http://www.rexe.cl/ojournal/index.php/rexe/article/view/891/611>
- Reyes, A. (2022b). Constitución del sujeto, Educación Física y sociomotricidad: campos tensionados. *Retos*, 45, 767-778. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.93008>
- Rivera G. O. (2006). ¿Está el mundo preparado para enfrentar una pandemia? *Revista Electrónica de Veterinaria*, VII(12), 1-8. <https://www.redalyc.org/pdf/636/63612664017.pdf>
- Romero C., C. (2004). Argumentos sobre la formación inicial de los docentes en Educación Física. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación de Profesorado*, 8(1), 1-21. <https://www.redalyc.org/pdf/567/56780105.pdf>
- Romero C., C.; López G., C. J.; Ramírez J., V.; Pérez C., A. J. y Tejada M., V. (2008). La Educación Física y la organización de la clase: aprendiendo a enseñar. Consideraciones previas. *Publicaciones*, 38, 163-182. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/publicaciones/article/view/2253>
- Rosso P. R. J.; Otañez E., J. M.; Paz V., S.; Ortiz B., N. A. y Núñez S., L. F. X. (2020). Por una Educación Física virtual en tiempos de COVID. *Revista PODIUM*, 15(3), 705-716. <http://scielo.sld.cu/pdf/rpp/v15n3/1996-2452-rpp-15-03-705.pdf>
- Rundle, A. G.; Park, Y.; Herbstman, J.; Kinsey, E. W. & Wang, Y. C. (2020). COVID-19-Related School Closings and Risk of Weight Gain Among Children. *Obesity*, 28(6), 1008-1009. <https://doi.org/10.1002/oby.22813>
- Sarni, M. y Corbo, J. (2021). *Enseñanza y evaluación de la Educación Física en pandemia: El caso de ochenta y nueve docentes de escuelas primarias uruguayas*. Ponencia presentada en el 14º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 18 al 23 de octubre y 1 al 4 diciembre de 2021. [Consulta: 27-6-2022]. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.14630/ev.14630.pdf
- Sierra-Díaz, J.; González-Villora, S.; Toledo-Guijarro, J. A.; Bermejo-Collada, C. (2021). Reflexiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje por Covid-19. Un caso real. *Retos*, 41, 866-878. <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.85946>
- Statista (2022a, 12 de junio). *Número de casos confirmados de coronavirus a nivel mundial a fecha de 12 de junio de 2022, por continente*. [Consulta: 27-6-2022]. <https://es.statista.com/estadisticas/1107712/covid19-casos-confirmados-a-nivel-mundial-por-region/>
- Statista (2022b, 12 de junio). *Número de personas fallecidas a consecuencia del coronavirus a nivel mundial a fecha de 12 de junio de 2022, por continente*.

- [Consulta: 27-6-2022]. <https://es.statista.com/estadisticas/1107719/covid19-numero-de-muertes-a-nivel-mundial-por-region/>
- Teixeira, D. R.; Vilas B. J., J. C. D.; Ribeiro, A. R. N.; Cruz, E. S. D. & Beltrão, J. A. (2021). Educação Física Escolar na Pandemia da Covid-19: Experiências no Ensino Médio do Nordeste Brasileiro. *Educación Física y Ciencia*, 23(4), e198. <https://doi.org/10.24215/23142561e198>
- Toscano, W. y Molgaray, D. (2021). Lecciones hipocráticas para entender el lugar de la actividad física en las sociedades actuales: revisando el aislamiento de niños y niñas durante la pandemia por COVID-19. *Revista Sociedad*, 42, 91-97. <https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/revistasociedad/article/view/7019/0>
- Tristán-López, A. (2008). Modificación al modelo de Lawshe para el dictamen cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento objetivo. *Avances en Medición*, 6, 37-48. <https://r.issu.edu.do/?l=11900mF6>
- Vidarte C., J. A.; Vélez Á., C.; Sandoval C., C. y Alfonso M., M. L. (2011). Actividad física: estrategia de promoción de salud. *Hacia la Promoción de la Salud*, 16(1), 202-218. <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v16n1/v16n1a14.pdf>