

# INFORME FINAL

## VALORACIÓN, PROMOCIÓN Y DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES: UNA MIRADA A LA REALIDAD LOCAL

Programa de Recursos de Apoyo al Deporte y la Recreación  
División de Educación General

Santiago, 20 de enero de 2014



### Equipo Consultor

Flavia Fiabane (Coordinador)  
Esteban Aedo  
Ximena Birkner  
Dante Castillo  
Andrés Espejo  
Eduardo Santa Cruz

## TABLA DE CONTENIDOS

	Pág.
Presentación.....	4
1.- Introducción.....	10
2.- Antecedentes teóricos y conceptuales.....	15
3.- Objetivos de la investigación.....	39
4.- Antecedentes Metodológicos.....	40
4.1.- Características generales del diseño.....	40
4.2.- Descripción de los instrumentos de recolección de datos.....	41
4.3.- Validación, fiabilidad y control de los instrumentos.....	48
4.4.- Plan de análisis de la información.....	58
5.- Caracterización de la Muestra.....	63
5.1.- Perfil de las escuelas básicas.....	63
5.2.- Perfil de los directivos de las escuelas básicas.....	68
5.3.- Perfil general del docente de escuelas básicas.....	72
5.4.- Perfil general de los apoderados de escuelas básicas.....	75
6.- Resultados.....	79
6.1.- Actividad Física que desarrollan los estudiantes.....	79
6.1.1.- Tiempo destinado a la actividad físico-deportiva.....	79
6.1.2.- Tipos de actividades físico-deportivas realizadas.....	82
6.1.3.- Participación en torneos deportivos.....	87
6.1.4.- Participación e interés de los estudiantes.....	88
6.2.- Atributos de las escuelas vinculados a valoración y promoción.....	90
6.3.- Valoración y promoción de la actividad física.....	98

6.3.1.- Índice de Valoración y Promoción Docente.....	99
6.3.2.- Índice de Valoración y Promoción de Apoderados.....	103
6.3.3.- Relación entre desarrollo con valoración y promoción.....	107
6.4.- Clusters de Escuelas.....	114
6.4.1.- Construcción e identificación de clusters.....	115
6.4.2.- Clusters y variables de “Contexto escolar” .....	119
6.4.3.- Resumen de características de clusters .....	125
6.5.- Atributos de las escuelas y clusters.....	128
7.- Conclusiones y recomendaciones.....	136
8.- Bibliografía.....	144
9.- Anexos.....	151

## PRESENTACIÓN

El presente informe sistematiza los resultados del estudio solicitado por la Unidad de Deportes de la División de Educación General y la Unidad de Estudios de la División de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación, donde se busca conocer cómo se valora, promueve y desarrolla la actividad física en establecimientos educativos municipalizados y particulares subvencionados chilenos que imparten Educación General Básica.

Este trabajo ha buscado indagar la valoración de los distintos agentes escolares acerca de la práctica física deportiva en sus establecimientos. En concreto, se ha recabado la opinión de docentes, apoderados y directivos. Ha sido de interés conocer cómo éstos perciben y evalúan la labor concreta y cotidiana que se lleva a cabo en los centros escolares del país en el ámbito de la actividad física. Tener un mejor conocimiento de esta dimensión educativa es fundamental para la mayor eficacia en el diseño e implementación de políticas físico deportivas en los contextos escolares. Dimensión que tanto la literatura como la experiencia le otorgan valor en sí mismo, pero además como condición de un pleno desarrollo personal y social.

Como se indicó en las bases de este estudio, es importante analizar el desarrollo de la actividad físico deportiva a nivel escolar en diferentes ámbitos. Por un lado, se encuentra las percepciones subjetivas de los actores escolares, en particular docentes y apoderados. Interesa conocer la valoración que poseen sobre esta dimensión de la actividad escolar y el rol que le asignan a la institución escolar, tanto en términos genéricos como aquella en la cual trabajan o la que asisten sus hijos. Pero también, por otro lado, se pretende profundizar en el conocimiento de diferentes dimensiones de la actividad física en distintos tipos de establecimientos, entre las que se puede mencionar: definición estratégica de la actividad física deportiva en la institución escolar; equipamiento; infraestructura; las características formativas del cuerpo docente; oferta curricular en el ámbito físico deportivo; y, por último, la participación de la comunidad escolar y local en el desarrollo de la actividad física.

Con este fin, se ha construido una muestra estratificada de escuelas que pretende ser representativa de la heterogeneidad de establecimientos del país. De ese modo, se han

visitado escuelas muy diversas en sus características: rurales y urbanas; municipales y particular subvencionadas; unidocentes, multigrados y otras con todos los niveles, por nombrar algunos atributos que se han considerado relevantes.

El equipo a cargo de la investigación quiere agradecer a los directivos y docentes que se han contactado para la aplicación de la fase empírica de validación de cuestionarios, al equipo de lingüistas y profesionales que colaboraron en los talleres de validación y diseño de los cuestionarios. En ese contexto, se debe valorar especialmente la colaboración y apoyo del equipo de la Universidad de Granada, liderado por el señor Alejandro Martínez, quien a sugerencia de la contraparte facilitó los instrumentos de valoración y promoción utilizados en este estudio.

Equipo de Investigación  
Corporación PIIE

## RESUMEN EJECUTIVO

La presente investigación, implementada entre el mes de noviembre de 2012 y diciembre de 2013, fue solicitada por la Unidad de Deportes de la División de Educación General y la Unidad de Estudios de la División de Planificación y Presupuesto del Ministerio de Educación, con el propósito de conocer la valoración, promoción y desarrollo de la actividad física y deportiva en los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados, que imparten Enseñanza Básica en el país. Específicamente el estudio pretende: conocer la actividad física que desarrollan los estudiantes en los establecimientos escolares; caracterizar a los establecimientos escolares en función de la promoción y desarrollo de la actividad física; conocer la valoración de los docentes sobre la actividad física en los establecimientos chilenos; conocer la valoración de los apoderados sobre la actividad física en establecimientos chilenos, y; formular recomendaciones para la política educativa chilena en relación al trabajo que pueden realizar los establecimientos para generar oportunidades para el desarrollo de la actividad física.

La relevancia de esta investigación puede encontrarse en las nuevas bases curriculares que orientan la “Educación Física y Salud”, pues a través de “la práctica regular de actividad física, los estudiantes podrán desarrollar habilidades motrices, así como actitudes proclives al juego limpio, el liderazgo y el autocuidado. Esto les dará la posibilidad de adquirir un estilo de vida activo y saludable, asociado a múltiples beneficios individuales y sociales” (Mineduc, 2012). Respondiendo, además, a los problemas de sedentarismo y altos índices de obesidad que enfrenta nuestro país, especialmente en niños. Pues, dado que la asignatura ha incorporado la dimensión salud, “la participación regular en actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa puede mejorar las cualidades físicas básicas (resistencia cardiovascular y muscular, fuerza y flexibilidad) reduciendo los factores de riesgo asociados a distintas enfermedades” (Mineduc, 2012a).

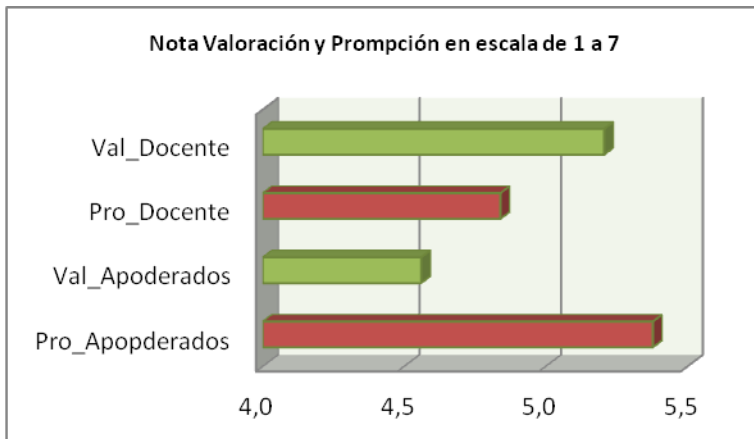
Metodológicamente la investigación fue diseñada e implementada bajo un paradigma cuantitativo, con un enfoque empírico analítico. Técnicamente, el diseño fue de carácter no experimental, psicométrico y de corte transversal. Además, considerando los objetivos del estudio, la estrategia recurrió al muestreo probabilístico (aleatorio) y estratificado por región del país, zona geográfica (urbano y rural) y por tipo de sostenedor (escuelas

municipales y particulares subvencionadas). Lo anterior, permitió contar con una representación nacional de centros escolares de enseñanza básica. La unidad de análisis del estudio fue la “escuela básica”. El tamaño de la muestra alcanzó a 371 establecimientos educativos. El levantamiento de información se realizó entre los meses de abril y comienzos de junio de 2013, a partir de la visita de un encuestador que en al menos en una oportunidad, administraba los cuestionarios a directivos, docentes y apoderados. De esta forma, la muestra de informantes ascendió a 639 directivos, 2.960 profesores y 5.920 apoderados.

Como instrumentos se utilizó un test psicométrico diseñado y validado en el año 2010 por la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Granada, en España, y estandarizado por el equipo consultor al contexto local. Este instrumento, de “Valoración y Promoción de la Actividad Físico-Deportiva”, fue administrado en una versión para docentes y en otra para apoderados. El tercer instrumento se diseñó y validó en el marco de esta investigación, para determinar, a partir de las declaraciones de los directivos, las condiciones en las que se desarrolla la actividad física en las escuelas del país. En el caso del test de valoración y promoción docente, en términos de fiabilidad y validez, el Alfa de Cronbach mostró un coeficiente de 0,629 para la dimensión de “valoración” y de 0.890 para la promoción. Para el análisis factorial se utilizó el método de extracción de componentes principales, con rotación varimax, identificando 10 componentes o factores principales. Al extraer número fijo de factores (dos) se confirmaron las dimensiones de valoración y promoción. La varianza explicada fue de 56,78%. Se excluyeron 13 indicadores, con el fin de aumentar la fiabilidad. Previamente la medida de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (Coeficiente KMO) registró un 0.880. En el caso del test de apoderados el Alfa de Cronbach fue de 0,728 para la “valoración” y 0.918 para la dimensión “Promoción. Se identificaron 8 componentes principales y al extraer número fijo de factores (dos) se confirmaron las dimensiones de valoración y promoción. La varianza explicada fue de 56,54%. Se excluyeron 9 indicadores, con el fin de aumentar la fiabilidad. La prueba de esfericidad de Bartlett confirmó la pertinencia de este análisis y la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin, coeficiente KMO, fue de 0.923

En términos de los resultados, los principales hallazgos muestran que tanto la valoración, la promoción y las condiciones en las que se desarrolla la educación física en escuelas de nivel básico en Chile, desde la percepción subjetiva de docentes, apoderados y directivos, sólo se encuentran en un nivel aceptable. Esto implica que existe un largo camino de mejora por donde deben transitar los establecimientos educativos. La educación física

posee un estatus secundario en términos de la subjetividad de los actores y de su implementación cotidiana en las escuelas.



Dentro de este cuadro general, existe una mejor valoración sobre el sentido y la importancia per se de la actividad física, al menos entre los docentes, que sobre lo que las propias escuelas hacen en concreto (la promoción). También es importante destacar que la

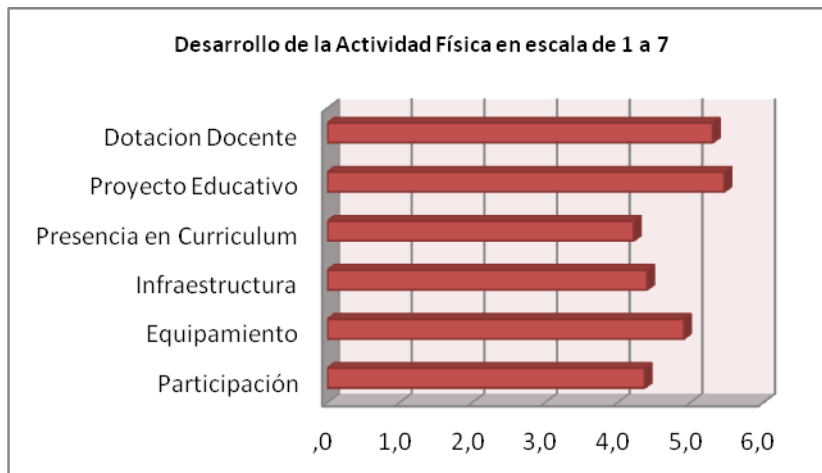
dimensión de valoración presenta un comportamiento ambivalente, dependiendo del actor que la hubiese respondido. Los docentes han incorporado, en mayor medida, la relevancia para la sociedad actual de desarrollar activamente mayores niveles de actividad física entre la población infantil y juvenil. Los apoderados, por el contrario, destacan en menor medida la relevancia de la actividad física. Otro aspecto interesante es que tanto entre los apoderados y los docentes, las variables de dependencia o copago no tienen significación estadística al correlacionarla con la valoración de la actividad física. Por el contrario, la ubicación geográfica y si la escuela es unidocente o multigrado supone en ambos grupos –docentes y apoderados- una mejor valoración general sobre la actividad física. En estos casos, no existiría relación entre mejores condiciones para la práctica deportiva con una mejor valoración de la misma. En el caso de la promoción de la actividad física, las opiniones entre apoderados y docentes también son dispares. Para los primeros, la mayor parte tiene una opinión positiva de lo que hace la escuela. En cambio para los docentes, los puntajes de la promoción son menores en escuelas municipales, en escuelas rurales, en escuelas multigrados y en escuelas sin copago. En término medio, en ese tipo de instituciones, la experiencia cotidiana de la actividad física es percibida por los propios docentes como de menor calidad.

Por otra parte, el estudio también mostró que el desarrollo de la actividad física en las escuelas de enseñanza básica del país es moderado. Dicho de otra manera, las condiciones en las que están operando las escuelas son, en términos generales, modestas. Dada la necesidad de favorecer la salud de niños y jóvenes, objetivo manifiesto de la política pública, todos los indicadores muestran que es necesario mejorar las condiciones en las que se desarrolla la asignatura de educación física y salud. Es así como, la actividad física que desarrollan los estudiantes es, también en términos generales, moderada y vinculada



a la práctica del “fútbol” y de “bailes entretenidos”. Del mismo modo, los seis atributos asociados al desarrollo y a las condicionantes de la práctica físico-deportiva, también dan cuenta de un contexto insuficiente para el nivel en que debiera desarrollarse la asignatura de educación física y salud en Chile.

Junto a lo anterior, al relacionar la valoración y la promoción de la actividad física y deportiva con el desarrollo de ésta, los resultados muestran diferencias estadísticas



significativas, en el sentido que, a mayores condiciones de desarrollo o de operación, aumenta la valoración de la práctica deportiva para niños y adolescentes y la percepción de la promoción que hace la escuela de ésta. Junto a

lo anterior, el estudio también señaló la existencia de establecimientos escolares que, pese a mostrar un bajo desarrollo y condiciones de operación obtenían una buena valoración y promoción de la actividad física y deportiva. En este sentido, a modo de recomendación, sería necesario que futuras investigaciones permitieran establecer los factores que determinan que escuelas con bajo nivel de desarrollo obtengan una buena valoración y promoción.

Desarrollar una estrategia de negociación con los sostenedores públicos y privados de educación, en aras de trazar una política de mejoramiento de la infraestructura y la calidad del equipamiento y su reposición en particular en aquellos establecimientos que muestran mayores carencias. Del mismo modo, se sugiere desarrollar una estrategia de política pública que tienda a aumentar la presencia y la diversidad de la actividad físico-deportiva en el currículum, en particular en las horas de libre disposición y en las actividades extraescolares.

Por último, a modo de estrategia para incrementar la valoración de la actividad física y deportiva, se recomienda mejorar el proceso de transferencia hacia los docentes del nuevo ajuste curricular, en particular de lo que supone el énfasis más explícito hacia la promoción de la salud.

## 1.- INTRODUCCIÓN

En el mundo entero la educación física escolar está adquiriendo una creciente importancia, reconociéndose los beneficios de su práctica y avanzando en propuestas para una mejor implementación de la misma en diversos contextos escolares (Eurydice, 2013). A través de la práctica físico-deportiva, niños y jóvenes incrementan su potencial físico, fortalecen su salud y desarrollan habilidades, conocimientos y valores que les serán útiles en el presente y en su futuro como ciudadanos. Por estas razones, muchos de los sistemas escolares están interesados actualmente en mejorar la enseñanza de la educación física.

Como se verá en este estudio, como también lo han acreditado otras investigaciones (OCDE, 2004), existen situaciones de profunda desigualdad en la disponibilidad de recursos humanos, equipamiento e infraestructura al interior del sistema escolar. En ese sentido, si bien desde hace tiempo se considera que la educación física proporciona aprendizajes relevantes en la formación de los estudiantes, no siempre se ha contado, con los espacios institucionales ni con los recursos suficientes para desarrollarla adecuadamente. Pues si bien, su presencia en la vida de las escuelas se ha incrementado, aún parece ser insuficiente el tiempo dedicado, el equipamiento, la infraestructura y los recursos materiales y humanos que, en general, el sistema escolar le destina. Estas mismas preocupaciones guían las actuales reformas que se están introduciendo a la enseñanza de la educación física en el Reino Unido, Finlandia, Portugal y Francia, entre otros países de la OCDE (Eurydice, 2013).

Los desafíos a los que debe responder esta asignatura son hoy mayores que en el pasado. La sociedad moderna, en particular por los efectos de la industrialización y la concentración de la población en grandes ciudades, ha generado una creciente disminución de la actividad física cotidiana de las personas. En ese sentido, el aumento del sedentarismo entre la población es una de las caras más vistosas de un estilo de vida caracterizado por trabajos que conllevan un mínimo de esfuerzo corporal y por formas de recreación bajas en exigencia física. Esto también es palpable en el caso de los menores, quienes dedican menos horas por día a actividades físicas y, por ende, gastan menos energías que sus predecesores (Boreham & Riddoch, 2001). Es decir, priman estilos de vida que tienen consecuencias negativas para la salud física y psicológica de las personas, cuando no son contrarrestadas oportuna y adecuadamente.

En Chile, una de las causas principales de la alta tasa de inactividad física es de orden urbanístico. Las ciudades se expanden sin construir o habilitar espacios suficientes y adecuados para que la población realice actividades físicas recreativas y deportivas. Por lo mismo, para numerosas personas, la escuela todavía es uno de los mejores espacios existentes para la práctica físico deportiva. De hecho, en algunas localidades pobres, urbanas y rurales, todavía la escuela es el único espacio especialmente habilitado para la práctica deportiva. Esta particular condición de desarrollo de nuestras ciudades le impone al sistema escolar una obligación en el resguardo y promoción de la actividad física de la población en general, pero en especial de los niños y jóvenes.

Este mandato hacia los Estados de promoción de la actividad física fue reconocido hace varias décadas en la Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte de UNESCO. En su artículo 5º se afirma que “los gobiernos, los poderes públicos, las escuelas y los organismos privados competentes deben aunar sus esfuerzos a todos los niveles y concertarse para planificar el establecimiento y la utilización óptima de las instalaciones, el equipo y los materiales destinados a la educación física y el deporte” (UNESCO, 1978). La actividad física y deportiva también ha sido reconocido como un derecho de todas las personas, independiente de su condición social, raza, género y cualquier otro rasgo adscrito. En 1978, en el artículo primero de la Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte, la UNESCO explicitó que “la práctica de la educación física y el deporte es un derecho fundamental para todos”, y en el artículo dos enfatizó que “la educación física y el deporte constituyen un elemento esencial de la educación permanente dentro del sistema global de educación”. En este punto, hace alusión a las bondades de la práctica del deporte, especificando que “la educación física y el deporte contribuyen a preservar y mejorar la salud, a proporcionar una sana ocupación del tiempo libre y a resistir mejor los inconvenientes de la vida moderna” (UNESCO, 1978).

En esta misma línea, la Resolución 67/17, de la Asamblea General de las Naciones Unidas el 28 de noviembre de 2012, reconoció el potencial que tiene el deporte para contribuir a la consecución de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, el desarrollo sostenible y la paz (Naciones Unidas, 2012). En la Declaración de Berlín de la 5ª Conferencia Internacional de Ministros y Altos Funcionarios Responsables por la Educación Física y el Deporte, del año 2013, se recalcó que el deporte es un derecho fundamental de todos los seres humanos y que constituye una vía para la inclusión social. Entre otras materias, se pide fortalecer la cooperación entre “las organizaciones deportivas, las escuelas y todas las demás instituciones educativas para mejorar las condiciones de la educación física y el deporte en el ámbito escolar, incluidos el equipamiento y las instalaciones deportivas, así como la

provisión de profesores y entrenadores cualificados” (MINEPS, 2013, p. 5). Luego se agregó la necesidad de mejorar la formación inicial y ampliar la realización de actividades deportivas, de preferencia a diario, en las escuelas. Estos principios e ideas han ido sedimentando con el paso de tiempo, sirviendo de guía para las políticas públicas en diferentes gobiernos del mundo.

Esta investigación busca proporcionar evidencia que ilumine las políticas públicas que fortalezcan la práctica de la educación física en los establecimientos educativos en Chile. Para ello se ha trabajado con información representativa de la realidad educacional del país, tanto a nivel social, regional, institucional y económico, mediante la aplicación de diversos instrumentos cuantitativos que permiten caracterizar lo que está ocurriendo en la enseñanza de la educación física en el nivel básico en Chile, así como indagar sobre cuál es la percepción de directores, docentes y apoderados al respecto.

El informe está organizado en seis capítulos. El primero de ellos corresponde a esta Introducción, donde se ofrecen las principales características del estudio y se muestra un panorama general de la estructura del informe. En el segundo capítulo, se aborda la importancia que la actividad física y deportiva posee para el desarrollo integral de las personas, en las dimensiones motoras, cognitiva y psicosocial. Se abordan también las políticas en relación con la enseñanza de la educación física y deportiva en Chile. Junto a esto, se analiza la creciente relación que se establece con la salud física y mental de la población. Con esto se busca justificar la relevancia y pertinencia del estudio para la orientación de las políticas públicas orientadas a la promoción de la actividad físico-deportiva.

En el tercer capítulo se presentan las definiciones conceptuales del estudio, describiéndose lo que se entenderá por Valoración de la Actividad Física y Promoción de la Actividad Física en los establecimientos educativos (Martínez et al., 2010). Luego de eso, se definen operacionalmente las dimensiones de la práctica deportiva en los establecimientos, a saber:

- i) Definición estratégica del deporte en la institución escolar, considerando su presencia y relevancia dentro del Proyecto Educativo Institucional y otros documentos oficiales de los establecimientos;
- ii) Formación y especialización de los docentes encargados de las actividades físicas-deportivas;

- iii) Calidad, mantenimiento y disponibilidad de la infraestructura de los establecimientos;
- iv) Calidad, cantidad y disponibilidad del equipamiento deportivo;
- v) Participación de la comunidad escolar y de las organizaciones territoriales del sector donde está ubicado el establecimiento; y,
- vi) Presencia de la actividad física en el currículum, analizando el tiempo destinado como la variedad y calidad de la oferta deportiva disponible en los establecimientos, tanto al interior del currículum oficial como en las actividades de libre disposición o extracurriculares.

En el cuarto capítulo, se presentan los objetivos del estudio, identificándose el alcance y sentido que poseen en el contexto global del estudio. En este mismo capítulo se describe sucintamente el enfoque metodológico utilizado en el estudio, describiendo los diferentes instrumentos de orden cuantitativo. El diseño metodológico se inscribe en los estudios de carácter exploratorio y descriptivo.

Los resultados del estudio se abordan en el quinto capítulo, el cual se encuentra dividido, a su vez, en cuatro apartados. En una primera parte, se presentan los principales atributos y características de los establecimientos escolares, caracterizando a los directivos informantes y a los establecimientos. Luego se analizarán las seis dimensiones que se han escogido para describir y caracterizar el quehacer de las escuelas en relación con la actividad físico-deportiva. En cada uno de estos apartados se concluye con una propuesta de índices, que permite avanzar hacia una tipología de establecimientos en función de los atributos y características relativas al propósito de este estudio.

En el segundo apartado de este capítulo de resultados se analizan variables e indicadores contenidos en el instrumento de desarrollo de la actividad física-deportiva. A partir de éstos se caracterizará, desde la perspectiva de los directores de escuelas, la actividad física que desarrollan los estudiantes en los establecimientos escolares.

En el tercer apartado se analizan los resultados de la encuesta de valoración y promoción de la actividad física aplicada a los docentes. Con este objetivo se desarrolla un análisis inferencial, conducente a identificar los factores u obstáculos asociados a la valoración

que los docentes realizan sobre la actividad física en los establecimientos educativos chilenos.

En el cuarto apartado se trabaja con información proporcionada por la encuesta de valoración y promoción de la actividad física deportiva aplicada a los apoderados. Para un adecuado tratamiento de dichos resultados, se realiza un análisis inferencial conducente a identificar los factores u obstáculos asociados a la valoración que los apoderados realizan sobre la actividad física en los establecimientos educativos chilenos.

En el último capítulo se presentan las conclusiones y recomendaciones que surgen del estudio. Es decir, en función de los insumos proporcionados en el marco de referencia y de la prueba empírica de las hipótesis abordadas en el capítulo de resultados, se identifican las conclusiones y recomendaciones para una política pública dirigida a la mejoría en el desarrollo, promoción y valoración de la actividad físico-deportiva en escuelas básicas subvencionadas del país.

Al final del Informe, se presenta un Anexo que contiene la siguiente información: Metodología, Cuestionarios, Análisis factorial y de fiabilidad y, por último, Análisis Descriptivo por cuestionario.

## 2.- ANTECEDENTES TEÓRICOS Y CONCEPTUALES

Desde fines del siglo XIX, el deporte y la actividad física se han consolidado como prácticas sociales indispensables en todos los países del mundo. Como señala Lagardera (2000, p. 8), el deporte es un fenómeno social “que ha ido tejiendo toda una trama cultural, en perfecta simbiosis con la cultura dominante en cada territorio, pero con suficientes rasgos propios que la identifican”. De este modo, se ha constituido una *cultura deportiva* adaptada a las exigencias de la vida actual (García Ferrando y Lagardera, 2002), la que involucra a la mayor parte de la ciudadanía, sea en calidad de participante activo o en calidad de espectador (Fernández, 2012), condición mayoritaria en la población adulta y menor de edad de nuestro país.

La institucionalización y desarrollo de la actividad física y deportiva ha permitido que se extiendan sus efectos benéficos sobre aspectos, espacios e instituciones sociales diversas. En la actualidad, la calidad de vida de las sociedades y de sus ciudadanos tiene relación, en diferente grado, con la intensidad con que se pueden desarrollar actividades físicas de forma sistemática y provechosa. Cuando esto ocurre, se fortalece el bienestar y la salud de los individuos, la convivencia social, los aspectos cognitivos y el aprendizaje motor.

En la medida que la sociedad moderna ha ido reconociendo la importancia de la actividad física y deportiva, el sistema escolar también ha considerado relevante incorporarla y potenciarla al interior de sus instituciones escolares. Este proceso corresponde a un fenómeno global donde, más allá de las particularidades, en los diferentes países se reconoce su importancia para la formación de los estudiantes. La forma en que esto se ha hecho ha sido, en general, basculando entre, por un lado, la aplicación de un modelo de carácter lúdico-recreativo, sin grandes exigencias técnicas, donde lo cooperativo prima sobre lo competitivo y la participación sobre la selección; y, por el otro, el desarrollo de un modelo centrado en la búsqueda de rendimiento, los resultados y la eficacia (Fraile y De Diego, 2006).

En nuestro país, la presencia de la actividad física en las escuelas data desde hace más de un siglo. En un inicio fue preocupación de unos pocos educadores enviados a Suecia y Alemania, países que constituyeron los principales referentes en este momento inicial de la enseñanza de la educación física (Cornejo & Camus, 2013).

Primero en algunas escuelas, y luego en el conjunto del sistema educativo, la actividad física fue incorporada al currículum escolar oficial como una asignatura, pero también en los espacios extracurriculares y en los momentos de ocio de estudiantes/as. Pese al interés que, en ocasiones, han demostrado autoridades y educadores, su integración a la vida escolar no siempre ha estado a la altura de las expectativas creadas ni de las necesidades existentes. Por lo mismo, la importancia atribuida, la función social asignada y los enfoques pedagógicos predominantes han ido variando a la par que lo hacía la sociedad y el propio sistema escolar.

Este capítulo aborda aspectos importantes en el debate actual sobre la actividad física y el deporte en el sistema escolar: paradigmas dominantes en la educación física escolar, relevancia social y aprendizaje para la participación de la actividad físico deportiva, importancia para el bienestar, la salud y el desarrollo cognitivo, y, por último, un análisis sucinto de las políticas educativas en este campo y su expresión en el currículum nacional.

### **2.1.- Actividad deportiva en la sociedad contemporánea: identidad colectiva y participación social**

Una adecuada ejercitación física trae consigo efectos perdurables sobre la salud corporal y mental de los individuos, así como también incrementa sus posibilidades para el goce de la vida y crea condiciones para una mayor contribución de las personas a la mantención y generación de las riquezas culturales y económicas del país. Del mismo modo, el deporte en particular, y la actividad física en general, cumplen un activo rol en la construcción del imaginario social y de espacios de socialización relevantes para la sociedad contemporánea.

Históricamente, en nuestra sociedad la participación social ha estado marcada por un sujeto preocupado y movilizado en torno la comunidad y la sociedad civil. Esto se entendía en el contexto de una sociedad comprometida con la política y el cambio social, la que canalizaba la participación social principalmente hacia organismos directa o indirectamente vinculados a la política (Moulian, 1997). Sin embargo, merced a las transformaciones políticas y culturales de los últimos 40 años, caracterizado por la privatización de las conductas y la disminución de la importancia de lo colectivo, la noción de participación social se ha tenido que adecuar a nuevas condiciones sociales (Lechner, 2002). Como señalan Beck (1997) y Giddens (1997), los procesos de individuación corresponden a procesos autoreflexivos desarrollados por los individuos en el contexto de



sociedades del riesgo y en el marco de una nueva política de la vida. En este contexto, la actividad física es uno de los elementos contextualmente situados que los propios sujetos deben articular en este proceso de construcción de sus propias identidades.

Desde sus inicios, el deporte ha sido un espacio social donde han sedimentado diferentes identidades colectivas (Santa Cruz A., 1996). Dentro del conjunto de actividades de ocio y tiempo libre, la práctica y/o disfrute del deporte se relaciona con el desarrollo de una identidad colectiva y la generación de sentidos compartidos entre los ciudadanos. Estas identidades, más sus expresiones organizadas de carácter formal o informal, forman parte de la sociedad civil en el mundo contemporáneo. Esta última corresponde a un espacio intermedio que no es ocupado ni por el mercado, ni por el Estado o por los partidos políticos. Se trata de un ámbito habitado por asociaciones, agrupaciones intermedias, movimientos sociales, organizaciones sociales, productivas territoriales o funcionales, donde participan directamente vecinos, ciudadanos o habitantes, los que juegan papeles diversos en lo que concierne a su aporte a la política pública, la protección social de la población y la integración social (Serrano, 1998).

Es importante mencionar la fuerza asociativa que se genera por los deseos y expectativas en torno a la realización de actividades físico-deportivas de la población. Esta dimensión de la actividad deportiva ha sido reconocida incluso por la Organización Mundial de la Salud (OMS), para quien: “la práctica del juego y de los deportes brinda oportunidades a los jóvenes para la autoexpresión natural, el alivio de la tensión, el éxito y la interacción y la integración sociales y para aprender el espíritu y las reglas del juego limpio en las relaciones humanas” (OMS, 1998, p. 9). En esta dirección, es importante subrayar los vínculos sociales que genera el afán ciudadano por ejercer su derecho a la práctica físico-deportiva. Una prueba de la asociatividad que emerge de forma casi natural en torno a la práctica del deporte en nuestro país, es la numerosa presencia de clubes deportivos a lo largo y ancho del país. Alrededor de estos espacios se tejen extensas e intensas redes, ofreciendo puntos de encuentro y reconocimiento mutuo (identificación), donde la confrontación y la competencia se circunscriben normalmente al ámbito del juego.

Según Dunning (1995), tres aspectos, al menos, explican la creciente importancia social de las actividades físico-deportivas: a) el hecho que el deporte ha cobrado fuerza como una de las principales fuentes de emoción agradable; b) el hecho de que se ha convertido en uno de los principales medios de identificación colectiva; y, c) el hecho de que ha llegado a constituirse en una de las claves que le dan sentido a las vidas de las personas.

Desde hace varias décadas se destaca que, pese a la segmentación social que existe en la práctica del deporte, esta actividad social presenta un importante componente de interacción social. Las actividades deportivas requieren, como condición indispensable, la reunión de varias personas y su sometimiento a un conjunto de reglas de juego comunes (Setzen, 1984). En las interacciones que se producen, cada uno de los participantes trae consigo una historia, y determinadas percepciones y representaciones sociales. Es, necesariamente, una forma de interactuar y convivir con los Otros.

El valor de esta actividad social en el fortalecimiento de la ciudadanía debe ser medido por su potencial para reunir individuos y grupos, y por su capacidad para promover la interacción social. El fortalecimiento del 'Nosotros', que supone enfrentar la lógica del individuo aislado, mero consumidor y que interactúa en todas las esferas como si todas las relaciones sociales se trataran de meros intercambios instrumentales, precisa como condición indispensable el conocimiento entre los sujetos y el establecimiento de relaciones de confianza recíproca (Lechner, 2002). Esto constituye, sin lugar a dudas, la base para el fortalecimiento de relaciones de cooperación entre los sujetos que sustenten la posibilidad de una ciudadanía democrática con un trasfondo ético y sustantivo. Diferentes prácticas sociales pueden colaborar en esta empresa, y el deporte se encuentra entre ellas. De ahí la importancia que las actividades físico-deportivas –en su práctica cotidiana y recreativa- también sean vistas como una herramienta para el fortalecimiento de la ciudadanía, la inclusión y la consolidación de nuestra democracia.

## **2.2.- Escuela y actividad física deportiva: pieza clave para su promoción**

Desde comienzo de los años noventa se ha insistido que la asignatura de Educación Física es un marco adecuado desde donde promocionar y educar (en y para) la salud (Corbella, 1993). En nuestro país, diversas investigaciones también han insistido en esta relación, analizando realidades locales y situaciones concretas (Garrido, Castillo, Elzel & Durán, 2010). Este convencimiento ha sido recogido, al menos desde hace más de una década, en los programas de estudios de Educación Física del Ministerio de Educación de Chile y existe un conjunto de iniciativas tendientes a fortalecer su desarrollo en el conjunto del sistema escolar. Pese al avance producido en este aspecto, los resultados de las pruebas muestrales SIMCE estandarizadas, que miden las competencias y la performance de estudiantes en la asignatura de Educación Física, no son los esperados.

La importancia del sistema educacional en el fomento de la práctica masiva de actividad física ha sido registrado en diferentes investigaciones en el mundo, las que muestran que se produce un descenso progresivo de la actividad física con la edad. Esta disminución, al menos para el caso español, se comienza a producir durante la etapa escolar (Roman et al., 2008), en especial en la adolescencia (Macarro, Romero & Torres, 2010). En el caso de Chile, esta relación fue registrada en la encuesta CASEN de hace más de una década, la que mostró que el sedentarismo de la población adulta crecía en la medida que aumentaba el tiempo de abandono o egreso de un establecimiento educacional. Mientras que un 88% de los adultos que habían dejado de asistir a la escuela o liceo hacia menos de un año sufría de sedentarismo, este porcentaje se elevaba hasta el 91% después del tercer año de egreso (CASEN, 2000). Entre las personas que nunca habían asistido a un establecimiento educacional el sedentarismo alcanzaba el 95%. Es decir, los resultados constituían una evidencia sólida que mostraba que la escuela era un agente central en la promoción de la actividad física. El desafío era, por un lado, sostener en el tiempo la realización de actividades físicas y deportivas, ofreciendo mayores posibilidades una vez hubiesen dejado el liceo o colegio; y, por otro, mejorar la capacidad de los establecimientos escolares para dejar instaladas en los sujetos competencias, conocimientos, hábitos y aprecio por este tipo de práctica social.

La Encuesta Nacional de Hábitos de Actividad Física y Deportes del año 2012 corroboró esta relación, indicando que en el tramo entre 18 y 25 años, dejar de asistir al colegio era, con un 36%, la principal razón para dejar de hacer actividad física. Esto ocurre al no tener que realizar semanalmente actividades físicas con el objeto de cumplir con las obligaciones escolares, pero también porque en muchas ocasiones dejar el sistema escolar supone también tener dificultades para acceder a infraestructura deportiva en el entorno comunitario. De esta manera, la escuela se convierte en el espacio con mayor capacidad instalada para satisfacer las necesidades en este ámbito; necesidades que, a nivel nacional, pueden considerarse no menores. En este sentido, es interesante las experiencias del Programa Nacional de Chiledeportes “Escuela Abierta a la Comunidad” de la década pasada o del “Programa de 4 a 7” del SERNAM, programas que facilitaban del acceso a estudiantes, apoderados o miembros de la comunidad circundante a los establecimientos escolares.

En este punto, una de los desafíos de la Política Nacional de Deportes, actualmente en vigor, es aumentar los recursos a modo de ampliar e intensificar la actividad física y deportiva practicada y organizada por la comunidad; es decir, potenciar el deporte como instancia de recreación colectiva, de perfeccionamiento personal, de participación

ciudadana y de construcción de comunidad (IND, 2002). Para tal efecto, la Ley del Deporte, promulgada el año 2001, a través de la creación del Fondo Nacional para el Fomento de Deporte ha buscado paliar el problema del déficit infraestructural, procurando el concurso financiero de los esfuerzos públicos y privados. Estos fondos, de acuerdo a lo señalado en el Art. 25 de dicha ley, deben ser distribuidos a lo largo del país, considerando cuotas regionales e imponiendo un tope de un 25% del total de fondos para la Región Metropolitana. Otros criterios de focalización en la distribución de los fondos estatales son: población, situación social y económica, inseguridad ciudadana, tasas de alcoholismo y drogadicción, entre otros aspectos a considerar. Sin embargo, no todos los recursos así allegados han sido destinados a la creación de infraestructura, pudiendo utilizarse para la celebración de otras iniciativas de fomento y desarrollo de la actividad deportiva. Por esta razón, la escuela ha seguido representando, en muchas localidades, la principal alternativa en términos de infraestructura para sustentar una política que potencie el crecimiento de la capacidad organizativa de la comunidad en torno a la actividad física y deportiva.

Entre las causas de la alta tasa de inactividad física, junto con el estilo de vida y los horarios de trabajo, una de las más relevantes es el diseño urbanístico de las ciudades y la carencia de espacios verdes adecuados. En Chile, en las últimas décadas, las ciudades se han expandido sin construir o habilitar espacios verdes suficientes y adecuados para que la población realice actividades físicas de tipo recreo - deportivas. Un ejemplo de ello, es que mientras la Organización Mundial de la Salud propone un estándar mínimo de 9m<sup>2</sup> de áreas verdes por habitante, en Santiago (donde reside el 38% de la población del país) el promedio es de 4,2 m<sup>2</sup> y de las 34 comunas que componen el Gran Santiago, solo 8 lo respetan (El Mercurio, 03/09/2008). Esta situación de carencia de suficientes áreas verdes que caracteriza a Santiago, se repite en la mayor parte de los centros urbanos del país.

Ante esta ausencia de espacios verdes apropiados, los establecimientos educacionales, públicos y privados, son los principales espacios habilitados para la práctica deportiva, lo que se observa en muchas localidades del país, en particular en zonas con mayores índices de pobreza, urbanas y rurales. De acuerdo al catastro de instalaciones deportivas de 2006, existen 16.476 recintos deportivos a lo largo de Chile; es decir, 82 instalaciones deportivas por cada 50.000 habitantes (Chiledeportes-INE, 2006). Del conjunto, un 22,6% se encuentra en colegios municipales y un 16,2% en colegios particulares –subvencionados y particular pagado-. Si bien dicha cifra puede parecer apropiada, pues implica que existe una instalación deportiva cada 610 habitantes, el grueso de éstas se concentran en las principales ciudades del país y a gran parte de estas instalaciones no tiene acceso el

grueso de la población. En tal sentido, cabe recordar la reciente Declaración de Berlín de los Ministros y Altos Funcionarios encargados de la Educación, donde se instaba a “fortalecer la cooperación entre los gobiernos, las organizaciones deportivas, las escuelas y todas las demás instituciones educativas para mejorar las condiciones de la educación física y el deporte en el ámbito escolar, incluidos el equipamiento y las instalaciones deportivas” (MINEPS, 2013, p. 4).

Pese al mejoramiento en las escuelas durante las últimas décadas, tanto a nivel de infraestructura como en equipamiento y en formación de los docentes, la labor educativa en el campo de la práctica deportiva es aún insuficiente y, muchas veces, dispar. Gracias a estudios realizados, se sabe que no existe homogeneidad en la infraestructura deportiva de las escuelas, pero también, que existe una importante desigualdad social, económica y regional que es necesario corregir.

Escuelas y docentes responsables de la actividad física no suelen explicitar los modelos o paradigmas con los cuales trabajan. De ese modo, existe una relativa naturalización e interiorización de los modos, de los contenidos y de los enfoques utilizados. Sin duda, esto limita la reflexión sobre las formas de mejorar la práctica pedagógica o de alcanzar de mejor manera los objetivos previstos. Pese a esto, diferentes autores han reflexionado sobre este tema, indicando que en el mundo de la educación física se pueden identificar dos grandes discursos: el *Discurso del Rendimiento* y el *Discurso de la Participación* (Tinning, 1996). El primero de estos discursos predominaría en la formación inicial de los docentes del ramo y el segundo discurso sería el dominante en el contexto de realización profesional (López y Gea, 2010: 247).

El *Discurso del Rendimiento* tiene por principal finalidad fomentar el desarrollo de la condición física y habilidad motriz del alumnado, la selección y la promoción de talentos deportivos. Coherente con estos objetivos, los principales contenidos trabajados desde esta perspectiva son la condición física y las habilidades deportivas, valorándose positivamente los resultados y rendimientos físicos obtenidos (López y Gea, 2010). Este modelo presenta similitudes con aquel identificado por Devís y Peiró (1993) como el *Paradigma centrado en la condición física*, donde el entrenamiento y la búsqueda del rendimiento son el camino para mejorar la condición física de la población y por esta vía, afectar positivamente su salud. Este enfoque ha sido criticado por el hecho de que al enfatizar el rendimiento y los resultados no se genera en niños y jóvenes el gusto por participar en actividades físicas.

El *Discurso de la Participación* o el *Paradigma orientado a la actividad física* se caracteriza por buscar ofrecer experiencias positivas y por la pretensión de generar autonomía y hábitos de actividad física. De acuerdo a López y Gea, los criterios de valor se “*sitúan tanto en los procesos como en los resultados, así como en los valores que se ponen en juego y se desarrollan*” (2010, p. 248). Desde esta perspectiva, adquiere especial importancia lo vivencial, la experiencia y la dimensión expresiva en detrimento de la instrumental como ocurría con el anterior paradigma. A este modelo se asocian metodologías no directivas y con enfoque curricular con énfasis en el proceso.

Pese a las distinciones analíticas planteadas por ambos modelos, en las escuelas la vivencia cotidiana de la actividad física suele ser una mezcla y una negociación tácita entre tradiciones pedagógicas. A esto contribuye la adscripción y concepción de su propia disciplina por parte de los docentes, las condiciones materiales del establecimiento y las expectativas de la comunidad escolar. De ese modo, la expresión concreta de esta asignatura en las escuelas suele mezclar un conjunto de variables, tanto sistémicas, institucionales y de los docentes. Los objetivos, enfoques y expectativas de cada uno de estos niveles puede variar significativamente. Por este motivo, se puede afirmar que la mayor parte de la práctica cotidiana de los establecimientos ocurre en el interior del *Discurso de la Participación*, aun cuando suele convivir en ciertos contextos institucionales, en ocasiones con tensiones, con dispositivos evaluativos, pedagógicos y curriculares propios del *Discurso del Rendimiento*.

En cualquier caso, y como complemento a lo anterior, la promoción o fomento de la actividad física en la asignatura de educación física suele estar relacionado también con ciertas perspectivas en el contexto de los establecimientos escolares. Davis y Peiró (1993, pp. 77-78) identifican cuatro de ellas, antes de proponer un modelo holístico donde busca integrar los mejores aportes de cada una de estas perspectivas:

*i) Perspectiva Mecanicista:* Se basa en la creencia de que la realización de actividades físicas producirá un hábito de práctica que continuará durante la adultez. Desde esta óptica, la estrategia docente consiste en maximizar las oportunidades de práctica de actividad física, reduciendo el lugar de los estudiantes a ser repetidores de lo que el profesor sugiere.

*ii) Perspectiva orientada a actitudes:* Esta perspectiva se basa en la incorporación de la percepción e interpretación de los estudiantes en las decisiones curriculares de los

docentes. Detrás de esto está el supuesto de que esto contribuirá a sedimentar de forma auténtica ciertas actitudes que les llevarán a involucrarse en actividades físicas después de concluida su escolarización obligatoria.

*iii) Perspectiva orientada al conocimiento:* Esta perspectiva está orientada en el reconocimiento de la capacidad de decisión y adquisición de conocimientos de los alumnos, como base para la toma de decisiones racionales por parte de éstos. Se pondría especial énfasis en la relación entre actividad física y salud, el tipo de actividades más adecuadas y “cómo” realizar adecuadamente las actividades.

*iv) Perspectiva crítica:* Esta perspectiva trata de conectar la actividad física y la salud con cuestiones sociales más amplias, con los problemas y condicionantes económicos, sociales, culturales y políticos. En la educación física escolar, se trataría de promover la conciencia crítica en los estudiantes para que sean consumidores críticos de programas de actividad física.

Las cuatro perspectivas aportan elementos relevantes, pero no son estrategias que solas puedan modificar las condiciones en las que se desarrolla esta actividad en los establecimientos escolares. De ese modo, Devís y Peiró sugieren que una integración de aspectos de cada una puede contribuir a generar conocimiento válido y replicable sobre la enseñanza escolar. Tal como indican los autores: *“El desarrollo de una perspectiva holística en la promoción de la actividad física y la salud no puede quedarse en la oferta de actividad física o el desarrollo de otra estrategia aislada de promoción. También necesita, de forma conjunta e integrada, de la participación satisfactoria, el acceso al conocimiento teórico-práctico sobre el tema y de la reflexión crítica sobre ciertos tópicos sociales y elementos problemáticos relacionados con la actividad física y la salud”* (1993, p. 82).

### **2.2.2.- Currículum oficial: Educación física y salud**

Un cambio importante en el campo de la asignatura de Educación Física ha sido el ajuste curricular emanado desde el MINEDUC el año 2012, cuando la asignatura ha pasado a llamarse Educación Física y Salud. Este cambio implica nueva concepción paradigmática de la asignatura, centrada en la promoción de contenidos relacionados con el mantenimiento o búsqueda de la salud y calidad de vida de las personas.

Este cambio se produce en un contexto dominado por la creciente evidencia nacional e internacional sobre los efectos negativos que se están produciendo en la salud de los



niños y adolescentes producto de la vida moderna, el sedentarismo y la escasa capacidad de la escuela para revertir o mitigar dichos efectos. Producto de esto, desde el 2006 ha funcionado en el país una política de promoción de salud escolar y vida saludable, que tiene a las escuelas como espacios centrales en la promoción de estilos de vida saludables. Esta política ha sido denominada “Escuela promotora de salud” y que surge de un Comité Intersectorial integrado por el MINSAL, MINEDUC, JUNAEB, JUNJI e Integra, además de CONACE, CONAMA y organismos internacionales como OPS y UNESCO. Impulsa, entre otras cosas, la implementación de políticas que apoyan el bienestar individual, de estrategias que apoyan el aprendizaje y la salud, la participación de la comunidad escolar en su conjunto y, por último, el entrenamiento y capacitación de los docentes.

En relación con lo anterior, en las bases curriculares se señala que “Educación Física y Salud” constituye una asignatura central de la educación escolar, que se enmarca en el proceso de formación integral del ser humano. De hecho, tal como se explicita en la introducción de las nuevas bases curriculares: “a partir de la práctica regular de actividad física, los estudiantes podrán desarrollar habilidades motrices, así como actitudes proclives al juego limpio, el liderazgo y el autocuidado. Esto les dará la posibilidad de adquirir un estilo de vida activo y saludable, asociado a múltiples beneficios individuales y sociales” (Mineduc, 2012a, p. 1).

En el cambio de las Bases Curriculares se incluye el concepto “salud” en el nombre de la asignatura, y éste pasa a ser un contenido transversal en el currículum de primero a sexto año básico. Esto responde -según consta en las propias bases- a los problemas de sedentarismo y altos índices de obesidad que enfrenta nuestro país, especialmente en niños. En función de esto, el nuevo marco curricular de la asignatura ha incorporado la dimensión Vida Activa y Saludable, según la cual, “la participación regular en actividades físicas de intensidad moderada a vigorosa puede mejorar las cualidades físicas básicas (resistencia cardiovascular y muscular, fuerza y flexibilidad) reduciendo los factores de riesgo asociados a distintas enfermedades”. En dicho marco, se especifica la siguiente progresión de objetivos de aprendizajes (Mineduc, 2012):

- “En Primer y Segundo año básico, se busca que los estudiantes desarrollen la condición física por medio de juegos y circuitos”.
- Luego, en Tercer y Cuarto año básico, “se espera desarrollar los componentes de la condición física asociadas a la salud, tales como la resistencia, fuerza, flexibilidad, así como también la velocidad. Además, se



consigna que en estos años, el estudiante será capaz de reconocer y establecer sus diferencias personales”.

- Mientras que en Quinto y Sexto año básico, “se espera que el estudiante establezca metas de superación personal para mejorar los componentes de la condición física asociados a la salud y así mantenerse saludable”.

El Objetivo de Aprendizaje (OA) N° 9 del marco curricular, sobre higiene, postura y vida saludable, plantea la necesidad “abordar el cuidado corporal, la higiene, la hidratación, la alimentación saludable y la precaución ante factores ambientales que pueden perjudicar la salud para mantener una vida activa y saludable” (Mineduc, 2012). Mientras que para el logro de aprendizajes relacionados con el aseo personal y el autocuidado, se espera que estos objetivos sean tratados y promovidos a partir de experiencias cercanas al estudiante.

En síntesis, las nuevas bases curriculares parten del supuesto que el desarrollo temprano y sistemático del ejercicio físico, tendría que contribuir a generar una cultura pro actividad física y con ello el país se vería favorecido en materia de salud, dado que contaría con una población educada en la actividad física. No obstante, para el logro de ello es necesario - entre otros requisitos - contar con espacios físicos adecuados en las escuelas, así como la promoción del gusto por la actividad física y la adquisición de hábitos alimenticios saludables por parte de la comunidad escolar.

### **2.2.3.- Dimensiones de la gestión para una actividad física escolar de calidad**

El debate en torno a la calidad de la actividad física en general, y de la asignatura de educación física en particular, es relativamente reciente y va de la mano de la discusión amplia de la calidad de la enseñanza. De acuerdo a los modelos dominantes para entender la actividad física-deportiva en la escuela, los modos de acercarse han ido de la mano de su comprensión a partir de los resultados en la condición física por un lado, como del intento por determinar cuáles son los atributos y procesos que caracterizan una enseñanza en esta área que cumpla con lo que se considera son los objetivos y las condiciones mínimas para su desarrollo efectivo.

Respecto a lo anterior, la Federación Internacional de Educación Física (FIEP), en el año 2000, lanzó el Manifiesto Mundial de la Educación Física, que en el capítulo VI “La

Educación Física en la Escuela y su Compromiso de Calidad”, estableció, entre otros, los siguientes parámetros de calidad:

- Mantener o incluir la Educación Física como materia curricular en el período de educación obligatoria.
- Reconocer que la formación en Educación Física está en el nivel de estudios superiores.
- Garantizar el suficiente peso curricular para la Educación Física Escolar.
- Que los profesores sean altamente calificados, como es el caso de las otras disciplinas.
- Se debe promover estudios académicos sobre Educación Física, de acuerdo con la creciente importancia de la disciplina.
- Que la Educación Física es un fin educacional en sí mismo, que se integra en otras áreas del currículo escolar, permitiendo acciones interdisciplinarias que siempre favorecen al proceso educativo; en la busca de la totalidad de sus beneficiarios.
- Que la Educación Física es la única disciplina en la escuela que actúa directamente con lo físico, movimientos, juegos y deporte, ofreciendo oportunidades a los niños y adolescentes para adquirir competencias de movimientos, identidades, desarrollar conocimientos y percepciones necesarias para un compromiso independiente y crítico en la cultura física, y por esto debe tener lo mínimo de 2-3 horas por semana y las clases deben integrar un currículo longitudinal y ser dirigidas por profesores de Educación Física preparados para esta función.

En relación con la discusión sobre la gestión escolar los modelos del tipo causa-efecto han demostrado ser insuficientes para explicar procesos de organización y cambio en instituciones complejas como la escolar. (Alvariño et al., 2000). Desde el enfoque interpretativo, se da especial interés a la construcción de la institución escolar desde los intereses, percepciones, expectativas y significados de los actores escolares, conformando una cultura particular. Esta forma de entender la gestión, que es la que se asume en este estudio, se funda en modelos más comprensivos y de carácter sistémico. De acuerdo con Maureira (1997, p. 53): “la escuela como una organización que debe funcionar en conjunto y no como partes aisladas, porque aunque las partes (los cursos) sean excelentes, los resultados generales y a largo plazo pueden ser pobres. Un

establecimiento bien ensamblado hace que sus resultados dependan menos del azar y sean más bien un producto de un trabajo planificado, en el cual juegan un rol activo una parte importante de sus componentes”.

La literatura sobre gestión escolar ha permitido identificar, de acuerdo a la revisión hecha por Martínez, Romero & Delgado (2010), que dentro de la organización escolar existen tres grandes ámbitos que favorecen la actividad física. Estas dimensiones han sido utilizadas en este estudio como base para el análisis de la gestión, lo que se especifica más adelante en la definición operacional de las variables. Nos referimos a:

1.- *Definiciones estratégicas de la institución escolar:* Esta dimensión refiere a la capacidad de las instituciones escolares para integrar en sus propuestas programáticas oficiales y en la oferta curricular disponible.

2.- *Gestión de los recursos y de los procesos:* Esto incluye la gestión de los recursos humanos, de equipamiento e infraestructura. También en esta parte se consideran el involucramiento de los apoderados y la relación con la comunidad. En esto el rol del liderazgo pedagógico y directivo es fundamental.

3.- *Dimensión docente:* Los docentes, en particular, aquellos que imparten clases de educación física, juegan un rol central en la promoción de la actividad física en la escuela. En este ámbito se incluyen aspectos como: valoración sobre la actividad física en general, concepciones y prácticas de trabajo docente, formación y capacitación, dominio disciplinario, didáctico y de herramientas de evaluación.

#### **2.2.4.- Dimensión subjetiva de la actividad física escolar**

Las prácticas pedagógicas en actividades físicas y deportivas ocurren en un contexto institucional dominado por una cultura escolar determinada, la que puede ser entendida como el conjunto de expectativas compartidas sobre lo que es y debe ser la acción diaria en el centro (Rossman, Corbett y Firestone, 1988). En ese sentido, este conjunto de normas, creencias y valores que son el marco interpretativo de referencia e identidad (Bolívar, 2001), constituye un marco referencial construido intersubjetivamente que les permite a los distintos actores escolares regirse y orientarse en su práctica cotidiana en sus establecimientos escolares. Estas prácticas y sentidos compartidos por los miembros de la escuela constituyen lo que Tyack y Cuban (2001) denominan la gramática escolar y

gobiernan y organizan el trabajo docente. Como señalan Berger y Luckmann (2003), la realidad de la vida cotidiana se mantiene porque se concreta en rutinas, lo que constituye la esencia de la institucionalización. Esta vida cotidiana es internalizada en los sujetos y se reafirma continuamente en la interacción con los otros. Esto es relevante para **comprender las posibilidades cambio**, algo que es de la mayor importancia para la transformación y mejora de la actividad física en las escuelas y colegios.

De este modo, los cambios ocurren cuando la propia cultura escolar y sus actores (docentes, directivos, alumnos, asistentes y apoderados) consideran que son apropiados (congruencia con el contenido normativo de la cultura) y son verdaderos (congruencia con lo que estiman se adapta/conviene a su contexto) (Bolívar, 2003). Esto reafirma que los docentes actúan influidos por sus conocimientos y creencias (Hargreaves, 1996; Hargreaves & Fink, 2006), y que estos significados subjetivos que subyacen a las prácticas pedagógicas e institucionales condicionan la incorporación de innovaciones y cambios. Por ende, conocer cómo los docentes representan o valoran la actividad física, y su importancia para la formación de los estudiantes, es de suma relevancia para la identificación de posibilidades de transformaciones en el quehacer de los establecimientos en cualquier campo del mismo.

Sin embargo, estudios que han recabado información sobre las percepciones y motivaciones de los agentes escolares frente al desarrollo de la actividad física y el deporte en las escuelas no son frecuentes. Pese a ser una dimensión débilmente indagada por la literatura, en especial en nuestro país, existen ciertas evidencias que sugieren la relevancia de la dimensión subjetiva para comprender la disposición en relación con la actividad físico-deportiva en general. Al respecto, Pierón y González (2006), afirman que es importante conocer los pensamientos, motivaciones e intereses de niños y niñas. La predisposición y motivación de los docentes, y su grado de conciencia sobre la importancia de promocionar la actividad física deportiva de los jóvenes, puede contribuir a generar una escuela que promueva la salud y favorezca el trabajo colaborativo entre docentes (Martínez, Romero & Delgado, 2011). Como señalan los mismos autores, es el propio profesorado el que incitaría a tener clases de educación física más innovadoras. Esto reafirma la importancia de la percepción subjetiva de los agentes escolares sobre su quehacer y la relevancia que estos tienen sobre la vida de los estudiantes. Esto tiene que ver, por un lado, con el grado de capacitación de los docentes para organizar y desarrollar clases que den respuesta a la dificultad que entraña motivar y entusiasmar a los escolares y sus nuevas demandas educativas y de salud (Granda, Barbero y Montilla, 2008; Martínez, Romero & Delgado, 2010). Pero, por otro, también interesa la *valoración* que

tengan de la actividad física y su relevancia en el interior del sistema escolar, tanto a nivel general como dentro de la propia labor que realiza la escuela donde laboran. Estos dos énfasis –*valoración y promoción*– corresponden a lo desarrollado por el equipo de la Universidad de Granada (Martínez, Romero & Delgado, 2010, 2011; Martínez et al., 2010; Romero et al., 2011), del cual hemos adaptado sus principales instrumentos cuantitativos, para pesquisar la percepción subjetiva de actores escolares sobre estas dimensiones centrales para el desarrollo de la actividad física en las escuelas.

El análisis de la dimensión subjetiva debe ir orientado a comprender el comportamiento y la racionalidad de los diferentes actores del mundo escolar, en particular de los propios estudiantes, pero también en el caso de los apoderados. En el caso de los estudiantes, es importante considerar los procesos de construcción subjetiva e identitaria y cómo se inserta en ellos la actividad física, además de la valoración particular que tengan sobre el desarrollo de dicha actividad en sus colegios. Un ejemplo de esto es un estudio sobre estudiantes mujeres en Inglaterra, quienes al entrar a la adolescencia vivían un proceso de desconexión y la aparición de fuertes sentimientos negativos hacia la asignatura, algo que en el estudio se interpreta como resultado de la intersección conflictiva entre la subcultura adolescente y la formación de su identidad con sus experiencias en Educación Física (Cockburn, 2000).

Por otra parte, en el caso de los padres la evidencia sugiere que poseen un comportamiento y una valoración de la actividad física, de su importancia para la salud y bienestar de sus hijos, que es contradictoria. Pues si bien se encuentran preocupados por el sobrepeso existente entre los menores de edad, muestran poca disposición a hacer frente a este tipo de situaciones, dejando la solución en manos de médicos y de la escuela. En ese sentido, es común la demanda de los padres porque los establecimientos escolares promuevan la actividad físico-deportiva entre los escolares (Jackson et al., 2008).

En suma, la dimensión subjetiva en los diferentes actores parece ser relevante a la hora de explicar cómo se enfrentan a la asignatura y el modo en que ellos evalúan lo que hacen las escuelas. De esto se colige que las demandas que ellos construyen hacia el sistema escolar y sus instituciones escolares se encuentra fuertemente arraigada con el sistema de representaciones que poseen sobre la actividad física y no sólo sobre la capacidad instalada –materiales y humanas– por parte de la misma institución para satisfacer las necesidades objetivas de desarrollo de esta dimensión entre los estudiantes. En ese sentido, las representaciones sociales y el imaginario social vinculado al modo en que se vive el deporte y la actividad física en espacios sociales concretos pueden ayudar a

explicar, por ejemplo, el comportamiento diferencial entre distintos contextos sociales y culturales, también entre regiones al interior de los mismos.

## **2.3.- Efectos y beneficios de la actividad física escolar**

### **2.3.1.- Sobre la salud: sedentarismo y obesidad como principales amenazas**

La promoción de la salud y el fomento de la actividad física se ha convertido en un objetivo central en la política de la mayoría de países, en buena medida, como una forma de mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos y disminuir el ingente gasto en salud pública (Currie et al., 2004; OMS, 2004). En el contexto de este debate, la escuela ha sido considerada un espacio prioritario de intervención, tanto para ejercer un efecto directo e inmediato sobre la condición física y de salud de los menores, como para desarrollar en los estudiantes el gusto e internalizar en ellos el hábito de desarrollar actividad física, incluso después de haber dejado el sistema educativo formal.

En 1998, la OMS a través de su informe “El Fomento de la Actividad Física En y Mediante las Escuelas”, instó a los países a proponer medidas y medios de acción eficaces que facilitaran el desarrollo de la actividad física en las escuelas, incluidos los programas curriculares de educación física y las actividades físicas fuera de la escuela. Mediante este documento, que sería complementado con otro más genérico del año 2004, se solicitó expresamente la utilización idónea del marco escolar para aumentar la actividad física entre los niños y los jóvenes en edad escolar, considerando a las comunidades educativas como “Escuelas Promotoras de Salud”. Agregando a continuación que “la participación en diversas actividades físicas en los primeros años de la vida es esencial para adquirir la buena disposición, las aptitudes necesarias y las experiencias favorables con vistas a mantener el hábito del ejercicio periódico a lo largo de toda la vida o adoptarlo en una fase posterior de la vida. Además, esa participación contribuye a mantener el capital de salud adquirido a lo largo de la vida adulta y a propiciar un envejecimiento saludable” (OMS, 1998, p. 9).

Un debate similar comenzó a ser desarrollado en Chile a partir de los años noventa, lo que permitió que el Mineduc incluyera este énfasis en la condición de salud en los nuevos programas de Educación Física. De ese modo, se pudo dar una primera respuesta desde el sistema escolar a los profundos cambios vividos por el país en los últimos 30 años, los que habían afectado a distintas esferas de nuestra sociedad: política, económica, cultural y social. Sin embargo, junto a muchos cambios positivos expresados en un aumento de la

esperanza de vida, de los ingresos y de mejoramiento de las condiciones materiales, existen dimensiones donde se observa un deterioro de la calidad de vida de las personas, especialmente de los sectores de menores ingresos. Algunos de los problemas que se han identificado son: alimentación inadecuada, sedentarismo, consumo excesivo de tabaco, alcohol y drogas.

Chile no ha estado ajeno a “la tendencia a cambiar los estilos de vida de la población, con mayor ingesta de alimentos poco saludables, ricos en grasas, azúcar y sal. La cual, viene aparejada a un mayor acceso a determinados bienes de consumo televisores, electrodomésticos y automóviles que reducen el esfuerzo físico y el gasto energético, favoreciendo estilos de vida más sedentarios” (Ratner et al., 2008, pp.1406-1407). Como se indicaba, un efecto visible de estas transformaciones en la vida cotidiana es el aumento del sedentarismo en la población y la disminución de las actividades que requieren de esfuerzo físico. En esta “*era del sedentarismo*”, el ejercicio físico y el deporte no ocupan un espacio central dentro del conjunto de actividades de ocio y tiempo libre de las sociedades contemporáneas (Moscoso & Moyano, 2009), no solo en Europa, sino también en otras latitudes, tales como América Latina y específicamente en Chile (IND, 2010).

La vida moderna al no generar condiciones idóneas para la práctica de la actividad física, ha derivado en la disminución de la actividad física y deportiva, con el consiguiente aumento del sedentarismo y el incremento explosivo de la obesidad, especialmente de los niños, adolescentes y mujeres en edad fértil (Salinas & Vio, 2003). Tal como lo indicó el documento “Estrategia Mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud” de la OMS del año 2004: “La actividad física es un factor determinante del gasto de energía y, por lo tanto, del equilibrio energético y el control del peso. Reduce el riesgo relacionado con las enfermedades cardiovasculares y la diabetes y presenta ventajas considerables en relación con muchas enfermedades, además de las asociadas con la obesidad. Sus efectos beneficiosos sobre el síndrome metabólico están mediados por mecanismos que van más allá del control del peso corporal excesivo. Por ejemplo, reduce la tensión arterial, mejora el nivel del colesterol de lipoproteínas de alta densidad, mejora el control de la hiperglucemia en las personas con exceso de peso, incluso sin que tengan que adelgazar mucho, y reduce el riesgo de los cánceres de colon y de mama en las mujeres” (2004, p. 5).

Los costos que genera la atención a enfermedades asociadas a la inactividad física, tales como la obesidad, enfermedades cardiovasculares, cáncer de colon y de mamas y diabetes, son altos. Estas enfermedades representan una gran proporción de la



morbimortalidad en Chile (Henríquez, 2009), y en todo el continente, siendo evitables, pues se ha identificado que la obesidad está relacionada con la inactividad física (Steinbeck, 2001; Santos, 2005), y por ende, que existen muchas ventajas específicas de la actividad física en la prevención de enfermedades y factores de riesgo en estudios epidemiológicos y clínicos.

De acuerdo al Ministerio de Salud de Chile, el porcentaje de población con exceso de peso era del 64,5%, de obesidad de un 25% y de obesidad mórbida de 2,3% (MINSAL, 2010). Estas cifras se han incrementado durante los últimos años y son notoriamente más altas que los alcanzados por los distintos países de la OCDE, cuyo promedio en obesidad es de 16,9% (Fundación Chile, 2010). En el caso de la población joven, la Encuesta de Salud Adolescente del 2012, desarrollada por el Ministerio de Salud, indicaba que el principal problema de este grupo de población era el sobrepeso y/u obesidad, con un 45,7%.

Con respecto a la obesidad infantil, los datos muestran que en el año 2000 era de un 10% en los niños menores de seis años, tendencia que se mantuvo durante toda la década registrando una leve disminución hacia 2008 (9,4%), pero subiendo nuevamente hacia el 2010 al 9,9% (MINSAL, 2010). Ante esta situación, la JUNAEB se ha sumado a la iniciativa del Sistema de Vigilancia Nutricional, recolectando datos antropométricos en escolares de 1° año básico de escuelas municipalizadas y particulares subvencionadas del país. Según su información institucional, se ha observado un incremento constante de la prevalencia de obesidad en escolares de 1° básico de un 12% en el año 1993, un 17,2% en el año 2002 y un 19,4% en el 2006 (JUNAEB, 2003, 2006).

Por su parte, el nivel de actividad física de la población en todos los niveles de edad, es extraordinariamente bajo, de acuerdo a los distintos estudios. Se debe tener presente que se considera “sedentaria” a toda aquella persona *“que no realice actividad física y/o deportiva con una frecuencia igual o superior a tres sesiones de 30 minutos a la semana”* (IND, 2010). Definición, que a su vez ha sido construida sobre la base de las indicaciones de la Organización Mundial de la Salud. De acuerdo a esa definición, la Encuesta Nacional de Salud del año 2010, determinó que la prevalencia de sedentarismo de tiempo libre era de un 88,6%, con casi un 93% para el caso de las mujeres y un 76% para la población entre 15-24, lo que puede ser calificado como preocupante. De hecho, es importante considerar que el sedentarismo no solo afecta masivamente a la población adulta, sino también, que la vida sedentaria es cada vez más frecuente durante la adolescencia y en edad escolar (Buhning, 2009). Los sectores de bajos ingresos son, a su vez, quienes desarrollan menor actividad física independiente al tiempo laborable, con un 97%. Dicha tendencia, va en la



misma dirección de los resultados de la Encuesta Nacional de Hábitos en Actividad Física y Deportiva, la cual muestra un índice de sedentarismo del 86,4% (IND, 2010) y de un estudio encargado en 2007 por Chiledeportes al Observatorio Social de la Universidad Alberto Hurtado. En este se concluyó que el 87% de la población era sedentaria, siendo las regiones de la Araucanía (96,4%), de Atacama (89,8%) y la de Aysén (88,5%) las regiones con mayor prevalencia; mientras que aquellas con menores índices de sedentarismo eran la de Arica y Parinacota (81,6%), de Magallanes (84,3%) y de Valparaíso (84,8%) (OSUAH, 2008).

En ese contexto, el deporte ha sido visto como un medio importante para mitigar los efectos perniciosos de esta progresiva transformación en la salud de los chilenos, dado que se ha comprobado que es un poderoso agente preventivo en la aparición de enfermedades crónicas. La evidencia internacional muestra que elevados niveles de actividad física están relacionados con mejoras sustantivas en la salud y que, como es esperable, la escuela posee un importante rol en la promoción de hábitos vinculados a la práctica cotidiana de deportes y actividades físicas (Penny & Jess, 2004).

### **2.3.2.- Beneficios emocionales y cognitivos de la práctica física**

La práctica de la actividad física no solo ha sido asociada al mejoramiento de la condición de salud, en particular en relación al problema de obesidad y sedentarismo, sino que también diferentes estudios han detectado efectos significativos en otras dimensiones, como puede ser la dimensión afectiva y la cognitiva.

En relación con la primera dimensión, se incluye en ella un conjunto de rasgos tales como: salud mental, emociones, sentimientos, autoconcepto, habilidades de resolución de conflicto, motivación y sentido de autonomía, moralidad y autoconfianza. Los estudios suelen ser coincidentes en los efectos positivos que produce la actividad física y deportiva realizada de forma sistemática, incluso si ésta ocurre en el contexto escolar donde no se presume a priori voluntariedad en su desarrollo. Mediante la revisión de diferentes trabajos, Bailey et al., (2009) han asociado el desarrollo regular de actividad física en la escuela con reducción de estrés, ansiedad y disminución de la depresión; desarrollo de la personalidad; y, mayor felicidad, entre otros procesos psicológicos que se ven reforzados o mejorados gracias a la participación en este tipo de actividades.

Sin embargo, los mismos autores también recuerdan que es necesario avanzar en mayores estudios al respecto, dado que no se tiene certeza qué actividades son más beneficiosas, lo que es relevante si se considera que algunos estudios han demostrado que participar de actividades físicas poco estimulantes puede desarrollar un autoconcepto pobre (Biddle, 1999). Por el contrario, cuando las actividades son entretenidas y significativas los estudiantes pueden disfrutar de su participación, e incluso volver la escuela en su conjunto un espacio más atractivo, en particular para los estudiantes en riesgo de exclusión (Bailey et al., 2009). Esto permite colegir que las condiciones específicas en que se desarrolla la actividad física en la escuela es de particular relevancia para determinar el nivel de efectos positivos que se alcance con los estudiantes. De hecho, investigaciones han mostrado que una excesiva orientación al rendimiento, donde los participantes experimentan una excesiva presión por ganar, genera en muchos estudiantes una relativa desafección al sentir que no responden al nivel esperado.

Sobre los efectos cognitivos de la práctica sistemática de la actividad física existen diferentes estudios que muestran una relación significativa, pese a la necesidad de mayor cantidad de investigaciones para robustecer la evidencia existente al respecto (Bailey et al., 2009). Un primer elemento a considerar es que en contextos de mercado y competencia entre las escuelas, donde los padres están preocupados por los logros académicos de sus hijos, no suelen apoyar la dedicación de tiempo escolar para materias no instrumentales (Linn, 2003). Sin embargo, la evidencia aportada desde fines de los '90 muestra que se producen pequeñas mejoras en la performance académica cuando se incrementa el tiempo de actividad física oficial en las escuelas. Esto podría ser corroborado por el hecho de que las escuelas con alto rendimiento tienen mejor nivel de actividad física, aun cuando en estos casos, convendría aislar variables relacionadas con el background de los estudiantes y con ciertas características estructurales de las instituciones escolares. Es lo que indica un estudio realizado por el INTA, donde se afirma que quienes realizan más de cuatro horas a la semana de actividad físico deportiva, el 50% se ubica entre los puntajes más altos de la prueba SIMCE, mientras que quienes realizaban menos de dos horas solo un 20% logra estos resultados (Ivanovic, 2013). De todos modos, como indican Bailey et al. (2009, p. 16), basados en la evidencia disponible, lo que se puede concluir con certeza es que el incremento en el nivel de la actividad física –aun cuando se reduzca el tiempo de otras materias- no interfieren en el logro de resultados y en algunos subgrupos puede estar asociado con mejoramientos significativos en la performance académica.

En cualquier caso, los efectos cognitivos identificados por los estudios no se reducen a los logros en test estandarizados o en logros académicos directos. Algunos de los elementos identificados son que la actividad física mejora la alerta mental de los niños, el entusiasmo por el aprendizaje, se incrementa la generación de energía rompiendo con el sedentarismo. De todos modos, conviene indagar aún más en las relaciones existentes entre los beneficios cognitivos y la actividad física, determinando las diferencias entre los tipos de actividad, la intensidad, edades óptimas, tiempo de dedicación, enfoque pedagógico, entre otros aspectos relevantes.

### **2.3.3.- Beneficios sociales de la práctica física**

Desde su estructuración en la modernidad, el deporte y la actividad física ha sido comprendido en el interior de un conjunto de valores y prácticas sociales valoradas positivamente por la sociedad. El ideal olímpico y la función del deporte en aislar a los sujetos de ciertas conductas sociales consideradas indeseables (alcoholismo en el pasado, drogadicción en el presente), han sido marcas centrales en la representación que se forma el imaginario social moderno de esta actividad (Santa Cruz A. & Santa Cruz G., 2005).

La UNESCO, el año 2005, elaboró un documento denominado “Educar con el Deporte”, en el que reiteró que los sistemas educativos son elementos básicos en la construcción del bienestar físico y mental del individuo, al que alude la antigua máxima latina “*mens sana in corpore sano*” (Una mente sana en un cuerpo sano). En dicho documento se indicaba que la práctica deportiva, además de los beneficios que aportaba al bienestar físico y mental de los educandos, promovía la adquisición de valores transversales al currículum escolar, por ejemplo:

- El respeto de las normas;
- La negativa a admitir las trampas para conseguir la victoria a toda costa;
- El respeto del vencedor por el vencido y reconocimiento por parte este último de que el primero fue el mejor. (UNESCO, 2005)

Es decir, fomenta principios cívicos y democráticos elementales que forjan los valores que permiten a las personas vivir juntas en la diversidad y respetando las diferencias. Además, hay que tener presente que la educación física y deportiva en la enseñanza, responde a las exigencias de la Educación para Todos, que integra tanto el fomento de las adquisiciones cognitivas del niño como su desarrollo físico.

En términos específicos, la educación física escolar descansa en la acumulación de varias habilidades, personales, sociales y socio-morales, las que pueden actuar como capital social y capacitar a los jóvenes para funcionar exitosamente en un amplio rango de situaciones sociales (Bailey, 2005). Junto con eso, se le atribuye a la actividad física ser un vehículo adecuado para promover la responsabilidad social y el desarrollo de habilidades sociales, tales como: compañerismo, cooperación, empatía, resiliencia, sentido de responsabilidad personal, entre otras conductas valoradas (Bailey et al., 2009). Finalmente, como se mencionó con anterioridad, al enfatizarse la dimensión relacional de la actividad física escolar, su práctica también se ha asociado al desarrollo del sentido de pertenencia y a la integración en colectivos, lo que favorece la inclusión social de quienes se encuentran más excluidos en la sociedad.

## **2.4.- Definiciones operacionales del Estudio**

Este estudio se estructura a partir de la confluencia de herramientas de investigación de naturaleza cuantitativa, que busca generar información útil a partir de las percepciones y valoraciones de directivos, docentes y apoderados, en relación con la actividad física en los establecimientos escolares en el nivel básico en Chile.

De la revisión de los antecedentes teóricos sobre la actividad física, y su concreción en Chile, a través de la asignatura de educación física y salud, surgen ciertos conceptos o dimensiones que se utilizarán a lo largo del informe y que es relevante precisar el sentido con el cual se están usando.

### **2.4.1.- Valoración y promoción de la actividad física**

En términos concretos, en este estudio se entenderá por *Valoración de la Actividad Física Deportiva* el grado de concienciación de los agentes escolares y de los apoderados sobre la importancia que se le asigna a la actividad física en la vida presente y futura de niños y jóvenes (Martínez et al., 2010, 2011). En especial, refiere al rol que se le atribuye a la escuela y dentro de ella a la asignatura de Educación Física como medida paliativa o reductora de este tipo de conductas poco saludables en la promoción de la actividad física. En cierta medida, corresponde a una percepción general sobre el sentido y el significado de la actividad física en términos generales, sin concreciones a la realidad cotidiana de la escuela en la cual trabajan o son apoderados quienes responden la encuesta.

Si el concepto de valoración refiere al sentido último de la actividad física, el concepto de *Promoción de la Actividad Física* apunta a describir y caracterizar lo que ocurre en relación con las actividades físico deportivas en las escuelas en las que trabajan o son apoderados quienes responden la encuesta. En ese sentido, es un concepto que aglutina aspectos propios de las prácticas cotidianas de las escuelas; buscando conocer el carácter movilizador o inmovilizador del centro en la promoción de la actividad físico-deportiva, con el fin de comprobar si de alguna forma la concepción y el pensamiento de dichos agentes se corresponden con una cierta actitud promotora en la realidad de los establecimientos de sus hijos y alumnos.

#### **2.4.2.- Dimensiones de la Actividad Física en el sistema escolar**

Con fines analíticos, se ha considerado construir seis dimensiones que buscan organizar la experiencia cotidiana y organizacional de los establecimientos educacionales en el ámbito del desarrollo de la actividad física escolar, incluyendo al conjunto de las expresiones que la componen. En ese sentido, se ha integrado lo que ocurre en la asignatura de Educación Física y Salud, pero no se restringe a ella. Tampoco se pretende agotar la descripción y caracterización de la actividad física de las escuelas, pues en la medida que estas dimensiones han sido traducidas a indicadores medibles en una encuesta aplicada a una muestra de docentes, existe un rango importante de la experiencia de los distintos actores que no logra ser capturada.

Las dimensiones de la actividad física en los establecimientos escolares de nivel básico en Chile responden en términos generales a la estructura discutida en el punto 2.3 basado en el trabajo de Martínez, Romero & Delgado (2010). Las dimensiones son las siguientes:

- 1.- *Definición Estratégica en los Documentos Oficiales:* Esta dimensión refiere a la expresión concreta que adquiere la actividad física en las políticas y herramientas de gestión de los establecimientos. En cierta medida, se espera que la actividad física adquiera una presencia institucional a través de documentos y/o políticas propias de los establecimientos, como puede ser el Proyecto Educativo Institucional, el Plan Anual de Acción o el Plan de Mejoramiento.
- 2.- *Presencia de la actividad física en el currículum:* La actividad física se concreta en el currículum a través de la asignatura de Educación Física y Salud, pero también

mediante el uso de horas de libre disposición y de talleres extracurriculares dedicados al desarrollo de actividades o deportes concretos. En cierta medida, es un nivel de concreción de la definición estratégica hecha por los propios establecimientos. En específico, también interesa conocer la percepción directiva sobre el grado de cobertura del currículum que existe en sus establecimientos.

3.- *Dotación Docente:* Esta dimensión refiere a uno de los aspectos centrales del quehacer educativo en la totalidad de una escuela. Las características de sus docentes y lo que ellos hagan es fundamental para el fomento de la práctica de la actividad física. En concreto, nos interesa la formación docente, los procesos de especialización y formación en servicio, el uso del tiempo, las estrategias de evaluación y el dominio de la didáctica. En ese sentido, en esta dimensión se enfatiza en el conocimiento de rasgos fundamentales que inciden de la práctica y el quehacer de los docentes en su ejercicio profesional.

4.- *Equipamiento:* Esta dimensión analiza la existencia o disponibilidad de material o equipamiento deportivo en las escuelas. Se entiende que contar con equipamiento de buena calidad, con una adecuada reposición o renovación, en cantidad suficiente y acorde a los requerimientos curriculares es una condición de posibilidad para llevar adelante buenas prácticas en las actividades físico deportivas.

5.- *Infraestructura:* Las características de la infraestructura es una dimensión relevante para la práctica de la actividad física pues, en cierta medida, determina el rango de opciones y actividades posibles de realizar. En ese sentido, el interés central radica en determinar qué existe y cómo valoran los propios directivos la existencia, calidad y pertinencia de dicha infraestructura. En esta dimensión interesa tanto si son de la propiedad como si tienen acceso a ellas, presencia de condiciones mínimas en términos de duchas, camarines, contrastando siempre por su funcionamiento.

6.- *Participación de la comunidad:* Dado el importante rol que se le atribuye a la actividad física en la formación de habilidades sociales y ciudadanas en los estudiantes y a la apertura a la participación de la comunidad escolar en general, pero también de los entornos donde los establecimientos se emplazan, esta dimensión es relevante. Se compone, por un lado, de aspectos vinculados a la participación de los apoderados y, por otro, de la participación de organizaciones sociales y/o comunitarias.

### 3.- OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La valoración, promoción y desarrollo de la actividad física y deportiva en los establecimientos educacionales municipales y particulares subvencionados, que imparten enseñanza básica en el país, ha sido abordada por la presente investigación, a partir de los siguientes objetivos que han servido de guía para el estudio:

#### **Objetivo General:**

- Conocer cómo se valora, promueve y desarrolla la actividad física en establecimientos educacionales municipalizados y subvencionados chilenos que imparten Educación Básica.

#### **Objetivos Específicos:**

- Conocer la actividad física que desarrollan los estudiantes en los establecimientos escolares.
- Caracterizar a los establecimientos escolares en función de la promoción y desarrollo de la actividad física.
- Conocer la valoración de los docentes sobre la actividad física en los establecimientos chilenos.
- Conocer la valoración de los apoderados sobre la actividad física en establecimientos chilenos.
- Formular recomendaciones para la política educativa chilena en relación al trabajo que pueden realizar los establecimientos para generar oportunidades para el desarrollo de la actividad física.

## 4.- ANTECEDENTES METODOLÓGICOS

### 4.1. Características generales del diseño

La presente investigación fue diseñada e implementada en concordancia con los estudios de tipo cuantitativo, con un enfoque empírico analítico. Técnicamente, el diseño es de carácter no experimental, psicométrico y de corte transversal. En consecuencia, tanto para la fase de recolección de la información como para la de sistematización y producción de resultados, la investigación recurrió al uso de técnicas y herramientas vinculadas al enfoque metodológico cuantitativo.

Considerando los objetivos del estudio, la estrategia metodológica recurrió al uso de un muestreo probabilístico (aleatorio simple) y estratificado por región, zona geográfica y tipo de sostenedor. Lo anterior, para posibilitar la generalización de los resultados en función de la distribución de centros escolares de enseñanza básica.

La unidad de análisis del estudio es la “escuela básica”, tanto para el instrumento de “Valoración y Promoción de la actividad física”, administrado a docentes y apoderados, como para el de “Desarrollo de actividad física”, aplicado a directivos de las instituciones escolares. El marco muestral nacional ascendió a 8.295 escuelas y liceos municipales o particulares subvencionados, que imparten Enseñanza General Básica, de acuerdo al directorio de establecimientos escolares de MINEDUC del año 2012. Para calcular la muestra probabilística nacional de instituciones educativas, se empleó la fórmula estadística para el cálculo de muestras de poblaciones finitas, incluidas en el software estadístico STATS. De esta manera, el tamaño de la muestra llegó a 371 establecimientos educativos, a un nivel de confianza del 95% y un error del 5%. El procedimiento estadístico de selección de la muestra correspondió al “aleatorio simple”, excluyendo las zonas insulares de Isla de Pascua y Archipiélago de Juan Fernández. Este procedimiento para el cálculo del tamaño de la muestra nacional, permitió asegurar estadísticamente la generalización de los resultados obtenidos.

El levantamiento de la información se realizó entre los meses de abril y comienzos de junio de 2013. Para ello cada establecimiento que formó parte de la muestra, fue visitado por un encuestador al menos en una oportunidad, aplicando los tres cuestionarios que



formaron parte del estudio, a saber, el cuestionario dirigido a directivos y los test psicométricos administrado a los docentes y apoderados. En términos de la elección específica de los tres tipos de informantes, para el caso de los directivos el procedimiento requirió la participación del director de la escuela y de un segundo directivo, reconocido como tal por la institucionalidad escolar. Para el test dirigido a docentes, se escogieron con un procedimiento aleatorio, ocho profesores que imparten clases en la enseñanza básica. Para el caso de los apoderados, se fijó una cuota de participación de 16 de ellos, considerando un mecanismo aleatorio que permitiera la incorporación de todos los niveles de enseñanza básica que impartía cada escuela de la muestra.

La siguiente tabla muestra la cantidad de encuestas aplicadas por tipo de actor y finalidad del instrumento.

Finalidad del Instrumento	Tipo de Informante	Total Nacional
Proveer insumos para medir diferentes ámbitos del desarrollo de actividad física en los establecimientos escolares.	Directivos (Director y otro)	639
Determinación de la valoración y promoción de la actividad física en los establecimientos escolares que imparten enseñanza básica.	Profesores	2.960
	Apoderados	5.920

#### 4.2.- Descripción de los Instrumentos de recolección de información.

En este estudio se utilizaron tres instrumentos de recolección de información: un test psicométrico español en dos versiones y un cuestionario elaborado por el equipo profesional a cargo de la investigación.<sup>1</sup> El test psicométrico, diseñado y validado por la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte de la Universidad de Granada en el año 2010, fue administrado en una versión para docentes y en otra para apoderados, luego de la estandarización realizada para Chile por el equipo profesional del PIIE. Con los test para docentes y apoderados se midió la valoración que estos actores tienen de la actividad física y la promoción que ellos también perciben de la actividad física impulsada por las escuelas.

El tercer cuestionario, tal como se indicó en el párrafo anterior, se diseñó y validó en el marco de esta investigación. Este cuestionario da cuenta de un conjunto de dimensiones que permiten apreciar la forma en que las escuelas básicas chilenas desarrollan la actividad física.

<sup>1</sup>En los anexos se encuentra una versión de los instrumentos en el formato de aplicación.

#### 4.2.1.- Dimensiones del Test de Valoración y Promoción

Como se ha señalado anteriormente, el test psicométrico tanto en la versión para docentes como apoderados, se construyó conceptualmente sobre la base de dos dimensiones. En el cuadro que se observa más abajo, se presentan los quince reactivos que en su versión final validada, fueron usados tanto para encuestar a los docentes como a los apoderados, en la dimensión “Valoración”.

N°	REACTIVOS DIMENSIÓN VALORACIÓN
p1	En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva.
p2	La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios.
p3	En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de videojuegos o el computador.
p4	La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente.
p5	La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud.
p6	Con internet como pasatiempo favorito de los niños y jóvenes, crece la necesidad de fomentar un estilo de vida más saludable.
p7	La promoción de la actividad física tiene un lugar central en el proyecto educativo de la escuela.
p8	La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables.
p9	La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades.
p10	La Educación Física tiene el mismo estatus que las otras asignaturas.
p11	Considero que la actual cantidad de horas a la semana de Educación Física en la escuela son suficientes.
p12	Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares.
p13	Los niños y jóvenes tienen poco interés por las clases de Educación Física.
p14	El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana.
p15	Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física.

Del mismo modo, en la siguiente tabla se muestran los ítems o reactivos que se utilizaron para medir la percepción que los profesores y los apoderados tienen sobre la “Promoción” de la actividad física que realiza la escuela. Hasta el número treinta y cinco los reactivos son idénticos para docentes y apoderados, luego, en función del rol específico de estos actores, el contenido específico de los ítems varía. Además, también se debe considerar

que, en el caso del cuestionario de apoderados, se construyeron y validaron 37 reactivos en total, mientras que el cuestionario de profesores cuenta con 42 reactivos en total.

N°	REACTIVOS DIMENSIÓN PROMOCIÓN
p16	En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares.
p17	Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad físico-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano.
p18	En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar.
p19	En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria.
p20	En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades.
p21	La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad.
p22	El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes.
p23	La escuela recibe información sobre el tiempo que los estudiantes emplean en actividades sedentarias (por ejemplo, ver la TV).
p24	Es rol del profesorado proporcionar información a los padres sobre la importancia de la actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.
p25	Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.
p26	El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver TV).
p27	Los profesores, en general, tienen conciencia de la importancia que tiene la actividad física en niños y jóvenes.
p28	En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio.
p29	Pienso que la mayoría de los padres están concientizados sobre la importancia que tiene la actividad física para la salud de sus hijos.
p30	Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.
p31	En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que respondan a las necesidades de salud y que motiven a todos los estudiantes para que participen.
p32	En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares
p33	No es necesaria una mayor integración de la Educación Física con las demás asignaturas.
p34	Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes.
p35	El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.

En el próximo cuadro se identifican los reactivos restantes de la dimensión “promoción” de la actividad física realizada por los centros educativos, que se incorporaron de manera exclusiva en la versión del cuestionario de apoderados y docentes.

N°	REACTIVOS DIMENSIÓN PROMOCIÓN ESPECIFICOS DE APODERADOS
p36	En general, los padres estimulan a sus hijos a que realicen alguna actividad físico-deportiva.
p37	Gracias a las clases recibidas en Educación Física, mi hijo da más importancia a una buena salud.
N°	REACTIVOS DIMENSIÓN PROMOCIÓN ESPECIFICOS DE DOCENTES
p36	El colegio debe recibir información sobre los niveles de práctica de actividad física-deportiva realizada por los niños y jóvenes.
p37	El establecimiento debe recibir información sobre el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver la TV...)
p38	En general, el profesorado trata temas relacionados con la actividad física y la salud dentro de las distintas asignaturas.
p39	Los contenidos de actividad física orientada a la salud se tratan convenientemente dentro de la asignatura de Educación Física.
p40	En las asignaturas de aula en las que los temas de salud pueden ser abordados, se trabajan contenidos relacionados con la actividad física orientada a la salud.
p41	En las asignaturas de aula, se incorporan juegos motores u otras actividades físicas, para tratar contenidos que son susceptibles de ser desarrollados de ese modo.
p42	En las asignaturas de aula, se incorporan breves recesos (por ejemplo de 10 minutos) dedicados a romper la completa inmovilidad del alumnado durante las sesiones teóricas.

#### 4.2.2.- Dimensiones del Cuestionario de Desarrollo de la Actividad Física.

A partir de una propuesta preliminar de dimensiones e indicadores, validados posteriormente por un juicio de expertos, una prueba empírica (pretest) y el acuerdo de la contraparte técnica del MINEDUC, se obtuvo la versión final del cuestionario de "Desarrollo de la Actividad Física", dirigido a los directivos de los establecimientos de enseñanza básica.

A continuación, se describen las dimensiones e indicadores validados e incluidos en la versión final del cuestionario administrado en la fase de recolección de información del estudio, pero una versión diagramada en el formato de presentación a los encuestados se encuentra en los anexos de este informe.

a.- Caracterización general de informantes y establecimientos

Caracterización de los directivos informantes:

- Género del encuestado: Masculino / Femenino.
- Cargo.
- Rango de Edad.
- Años en el Establecimiento.
- Años en el cargo directivo.
- Formación profesional.

Caracterización del establecimiento escolar:

- Dependencia del establecimiento.
- Niveles educativos que se imparten.
- Tipo de enseñanza que se ofrece.
- Número de alumnos.
- Número de cursos.
- Número y porcentaje de alumnos prioritarios (reconocidos por la Ley de Subvención Preferencial).

b.- Definición estratégica del deporte en la institución escolar (PEI)

En esta dimensión se busca conocer la relevancia asignada por la institución escolar al desarrollo de las actividades físicas, a partir de las definiciones formales e institucionales que la constituyen. Se busca establecer cómo los establecimientos integran la promoción de la actividad deportiva dentro de la misión del establecimiento y cómo esto se pone en práctica en el diseño y definición de la oferta educativa, tanto aquella que es parte del currículum formal como de las actividades extraescolares. En suma, esta dimensión pretende establecer la “Actividad deportiva en los procesos y espacios institucionales o presencia de la actividad física en el Proyecto Educativo Institucional”. Para ello se indaga en la presencia e importancia asignada a la actividad física en documentos institucionales tales como Proyecto Educativo Institucional, Planes de Acción u otros. También interesa conocer la percepción de los directivos sobre la relevancia de la actividad física y del

deporte en la propuesta educativa de los establecimientos educativos encuestados. Los indicadores que posteriormente se constituyeron en preguntas del cuestionario fueron los siguientes:

- Presencia y grado de importancia de las actividades físicas en el PEI.
- Presencia y grado de importancia de las actividades físicas en los Planes de Acción anuales o Planes de Mejoramiento Educativo, PME.
- Valoración sobre la importancia asignada a este ámbito en el establecimiento en general.

### c.- Oferta de actividad física en el Currículum

Los ámbitos aquí incluidos indagan acerca del volumen, la variedad, la pertinencia y la calidad de la oferta educativa curricular, incluyendo también al conjunto de actividades, acciones o programas que se desarrollan al interior de los establecimientos educativos que están relacionadas con la actividad física. Donde los indicadores están referidos en concreto a:

- Horas pedagógicas dedicadas a la actividad física en el currículum formal, distinguiendo, si es necesario, por los distintos niveles educativos.
- Horas pedagógicas dedicadas a la actividad física en las horas de libre disposición y de actividades extraescolares.
- Tipo de oferta desarrollada en las horas de libre disposición en actividades físicas.
- Percepción sobre la implementación y cumplimiento del currículum por parte de los docentes.
- Diversidad y características de los talleres extraescolares o acciones similares desarrolladas, destacando aspectos como variedad de deportes, grado de apertura de estas acciones, costos asociados, etc.
- Presencia de clubes o asociaciones deportivas al interior de los establecimientos educativos, destacando quiénes son sus promotores, responsables de su funcionamiento, qué tipo de deportes o actividades desarrollan, quienes participan, formas de financiamiento, etc.
- Participación en competencias comunales, regionales o nacionales, describiendo su regularidad, tipos de deportes y grado de participación de la comunidad.

#### d.- Gestión de recursos humanos y dotación docente

Esta dimensión hace referencia a la gestión de los docentes, de los procesos educativos y de los rasgos o atributos de la dotación de profesores a cargo de la enseñanza de la asignatura de la educación física y salud, como por ejemplo la formación y especialización profesional. En concreto, los indicadores identificados e incluidos en el cuestionario son los siguientes:

- Grado de especialización de los docentes en la materia.
- Tipo de especialización de los docentes.
- Actualización de los docentes.
- Desarrollo de trabajo en equipo y cooperación entre docentes.
- Conocimiento e implementación del currículum por parte de los docentes.
- Sobre estrategias de evaluación desarrolladas por los docentes con los alumnos.
- Mecanismos de evaluación del trabajo de los docentes encargados de la actividad física.
- Uso del tiempo de clases.
- Dominio de la didáctica relacionada con la actividad física.
- Sobre clima y convivencia en las actividades físicas.

#### e.- Gestión de los recursos materiales y de equipamiento e infraestructura

Esta dimensión está relacionada con procesos institucionales relativos a la obtención, distribución y articulación de recursos financieros, materiales y el equipamiento necesario para realizar las acciones y alcanzar los objetivos previstos por el establecimiento en este ámbito. Algunos de los indicadores fueron:

- Evaluación por parte del directivo de la calidad y adecuación de la infraestructura a las necesidades del establecimiento.
- Dimensionar el tipo de equipamiento disponible para el desarrollo de actividades físicas presente en el establecimiento.
- Evaluar la calidad del equipamiento deportivo y su adecuación a las necesidades del establecimiento.
- Reposición del equipamiento y de los recursos materiales.
- Limitaciones y problemas en relación con el equipamiento deportivo.

#### f.- Participación de la comunidad

Esta dimensión mide la implicación de la comunidad en el diseño, la implementación y la evaluación por parte de los diferentes actores de la comunidad sobre la actividad física desarrollada en el establecimiento. En relación con esto, se distinguió entre, por un lado, la participación de los estudiantes y de los apoderados; y, por otro, la apertura de la escuela a la comunidad, para conocer la relación que se establece entre ambos. Específicamente, los indicadores de esta dimensión fueron los siguientes:

- Valorar el interés y la participación de los alumnos en relación con la expresión de necesidades de actividades físico-deportivas, el diseño y la implementación de las mismas.
- Valorar el interés y la participación de los apoderados en relación con la expresión de necesidades de actividades físico-deportivas, el diseño y la implementación de las mismas.
- Determinar la importancia asignada por las familias al desarrollo de actividades físico-deportivas en el establecimiento.
- Determinar la percepción existente en los establecimientos educacionales respecto a la comunidad que circunda al establecimiento.
- Identificar y evaluar experiencias de apertura del uso de la infraestructura y/o el equipamiento deportivo por parte de la comunidad.
- Identificar la realización de actividades en conjunto con organizaciones y/o agentes sociales de la comunidad que circunda el establecimiento.

#### **4.3.-Validación, fiabilidad y control de los instrumentos**

En este apartado se señalan las acciones y resultados obtenidos para validar la calidad técnica de los instrumentos usados en la fase de recolección de información, especialmente los dos test psicométricos usados para establecer la valoración y promoción de la actividad física en las escuelas chilenas. En el siguiente cuadro se exponen las actividades que se llevaron a cabo para controlar y validar los cuestionarios, desde la etapa de pretest hasta el inicio de la fase de análisis.



Actividad		Descripción
<b>1.- Revisión del instrumento (fase pre-test).</b>	Modificar y eventualmente agregar nuevas variables de clasificación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisión de variables existentes.</li> <li>• Modificación de las variables existentes.</li> <li>• Inclusión de nuevas variables de clasificación.</li> </ul>
	Modificar la redacción y reordenar los reactivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modificación de la redacción de algunos reactivos (para que sean distinguibles).</li> <li>• Transformación del sentido del reactivo (positivo a negativo o viceversa) para asegurar la atención en la aplicación.</li> </ul>
<b>2.- Confirmación de las dimensiones del Instrumento (pre-test).</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aplicación del análisis factorial al conjunto de reactivos.</li> <li>• Evaluación del agrupamiento de los reactivos de cada dimensión en factores distintos.</li> <li>• Determinación de las subdimensiones para complementar interpretación teórica y posterior análisis de datos finales.</li> </ul>
<b>3.- Control principal del Instrumento (aplicación final).</b>	Análisis descriptivo de los distintos indicadores y pruebas de poder discriminatorio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis descriptivo de los distintos reactivos para evaluar su pertinencia junto a las demás pruebas.</li> <li>• Pruebas de poder discriminatorio: Alfa de Cronbach y derivados (ítem-puntaje total, ítem-ítem, etc.), para evaluar su pertinencia junto a las demás pruebas.</li> </ul>
	Análisis de Confiabilidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de Confiabilidad para evaluar la estabilidad del instrumento por dimensiones (en las dos mediciones: Pretest y aplicación final).</li> </ul>
	Análisis Factorial intra Dimensión	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis Factorial intra Dimensión para evaluar pertinencia de cada reactivo junto a las demás pruebas.</li> </ul>
	Eliminación de Variables (reactivos).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Considerando los procedimientos anteriores se procederá a eliminar de las dimensiones los reactivos que no discriminen ni provean información significativa.</li> </ul>
<b>4.- Construcción de índices para análisis de la información.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis factorial sin los reactivos eliminados.</li> <li>• Construcción de índices desde los puntajes factoriales en el caso de las encuestas de valoración y promoción.</li> <li>• Construcción de índices desde la encuesta de desarrollo para evaluar los atributos de las escuelas.</li> </ul>
<b>5.- Análisis de la información</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis de la información producida a la luz del marco interpretativo</li> </ul>

Tal como se advierte en el cuadro anterior, luego de identificar y definir conceptualmente las dimensiones e indicadores de los cuestionarios, se realizó un pretest en diez colegios de la Región Metropolitana, ajustando en función de este primer proceso de validación, las dimensiones e indicadores que definitivamente se utilizaron en la aplicación final y nacional.

Una vez finalizada la etapa de levantamiento de datos, es decir, concluida la aplicación nacional de los cuestionarios, se volvieron a incluir técnicas estadísticas de validez y confiabilidad para el control de las mediciones. Específicamente, en el caso de los cuestionarios de valoración y promoción, tanto en la versión administrada a los docentes como a los apoderados, se incluyó un análisis factorial, para confirmar la existencia de las dos dimensiones que conceptualmente se desarrollaron e incluyeron en ambos test, a partir de la validación también realizada en años anteriores por la Universidad de Granada en España.

El principal método utilizado fue el análisis factorial. Con esta técnica estadística se buscó determinar, a partir del conjunto de indicadores empíricos que conforman ambos test (docentes y apoderados), los factores subyacentes y así confirmar la presencia de ambas dimensiones. Es decir, con este procedimiento se muestra si los ítems o reactivos se agrupan en factores correspondientes a su dimensión, o si se agrupan en factores con los ítems de otra dimensión. En términos generales, tanto en el pretest como con los datos del levantamiento definitivo del estudio, se realizó:

- Análisis Factorial: para buscar simplificar las relaciones entre las variables cuantitativas observadas.
- Análisis de Componentes Principales: para buscar explicar (contener, resumir), la mayor parte de la variabilidad total del conjunto de variables observadas.

A modo de aclaración, es importante señalar que la técnica de análisis factorial se ajusta a variables cuantitativas continuas, aunque la comunidad científica acepta, bajo ciertas condiciones de análisis, su uso en escalas ordinales, como es el caso de este estudio. Sin embargo, también es recomendable corregir eventuales sesgos, en función de correcciones estadísticas y procedimentales. En este sentido, el análisis factorial es una técnica estadística que puede permitir los tres tipos de nivel de medida (nominal, ordinal y de razón). No obstante, en ocasiones, el problema radica en que algunos software

estadísticos (Ej. SPSS y Stata), factorizan las matrices de correlaciones mediante el método de Pearson, siendo esta, una técnica para variables de tipo escalar, asumiendo una distribución normal. Teniendo en consideración este inconveniente, en el presente estudio y como se realiza regularmente, primero se calcularon los índices de asimetría y curtosis, sin considerar aquellos ítem que muestren una distancia con respecto a la curva normal. Así mismo, esta estrategia fue complementada a la hora de calcular el alfa de cronbach.

#### 4.3.1.- Resultados del análisis de Factores Test de Docentes.

- Alfa de Cronbach: 0,629 (Valoración) y 0.890 (Promoción)
- Método de extracción: Componentes principales.
- Método de rotación: Varimax
- Se identificaron 10 componentes principales o factores.
- Al extraer número fijo de factores (dos) se confirman las dimensiones de valoración y promoción. Método de extracción: Componentes principales, extraer número fijo de factores (2).
- Varianza explicada: 56,78%
- Se excluyen 13 indicadores, con el fin de aumentar la fiabilidad. Los ítems excluidos son: p6, p7, p10, p11, p13, p23, p24, p27, p29, p33, p36, p37, p39
- Otra decisión metodológica fue el tratamiento de los valores perdidos. Se optó por imputar datos perdidos con la “media aritmética” que se obtiene a nivel nacional en cada ítem del instrumento, pero, exclusivamente en los casos donde la tasa de respuesta del encuestado que dejó sin respuesta, fuera superior al 70% por dentro de dimensión a la que pertenece el valor perdido. Los casos que no cumplieron con este criterio fueron excluidos del análisis.
- Para el test de docentes se excluyeron seis casos en la dimensión de valoración y de promoción de la actividad física.

Para comprobar la adecuación de la muestra al análisis factorial se utilizaron algunos estadísticos que permiten determinarlo. Desde un punto de vista práctico, la prueba de esfericidad de Bartlett contrasta si la matriz de correlaciones es una matriz identidad, lo cual indicaría que el modelo factorial es inadecuado. El estadístico de Bartlett se obtiene a partir de una transformación de chi-cuadrado del determinante de la matriz de

correlaciones y cuanto mayor sea, y por tanto menor el nivel de significación, más improbable es que la matriz sea una de identidad y más adecuado resulta el análisis factorial. Es decir, acá se confirma la pertinencia del análisis factorial.

La medida de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (Coeficiente KMO) contrasta si las correlaciones parciales entre las variables son pequeñas, toma valores entre 0 y 1, e indica que el análisis factorial es tanto más adecuado cuanto mayor sea su valor. Es este caso, con 0.880 se tiene una buena adecuación muestral.

<b>KMO y prueba de Bartlett</b>		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0.880
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	30149.987
	Gl	406
	Sig.	0.000

En el próximo cuadro se muestran los resultados de la matriz de componentes principales sin rotación y con dos componentes extraídos. El achurado señala los reactivos que fueron identificados como parte de uno u otro componente y los sin achurar los que en definitiva han sido excluidos.

<b>Matriz de componentes<sup>a</sup></b>		
	Componente	
	1	2
1	-.127	.561
2	-.115	.625
3	-.068	.640
4	-.039	.608
5	.112	.463
6	.030	.326
7	.471	.062
8	.196	.479
9	.098	.501
10	.319	.039
11	.268	-.217
12	.090	.462
13	-.082	.089
14	.135	.455
15	-.097	.463
16	.641	-.034
17	.670	-.027

18	.617	-.155
19	.653	-.229
20	.651	-.230
21	.675	-.046
22	.616	-.114
23	.394	-.137
24	.353	.181
25	.574	.057
26	.454	.126
27	.411	.156
28	.606	-.087
29	.395	-.181
30	.469	.232
31	.543	.254
32	.590	.213
33	.108	-.329
34	.637	-.030
35	.633	.061
36	.239	.365
37	.194	.378
38	.529	-.033
39	.412	.113
40	.522	.048
41	.500	-.073
42	.423	-.159
Método de extracción: Análisis de componentes principales.		
a. 2 componentes extraídos		

En el siguiente cuadro se muestran los resultados de la matriz de componentes principales rotados, según el método de rotación Varimax, con dos componentes extraídos. El achurado señala los reactivos que fueron identificados como parte de uno u otro componente y los sin achurar los que en definitiva han sido excluidos.

**Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>**

	Componente	
	1	2
1	-.152	.555
2	-.144	.619
3	-.097	.636
4	-.066	.605
5	.090	.467
6	.015	.327
7	.468	.084
8	.173	.487
9	.075	.505

10	.317	.054
11	.278	-.205
12	.069	.466
13	-.086	.085
14	.114	.461
15	-.118	.458
16	.642	-.004
17	.670	.004
18	.624	-.126
19	.663	-.199
20	.661	-.200
21	.676	-.016
22	.621	-.086
23	.400	-.119
24	.345	.197
25	.571	.083
26	.448	.146
27	.404	.175
28	.609	-.059
29	.403	-.163
30	.458	.253
31	.531	.279
32	.580	.240
33	.123	-.324
34	.637	-.001
35	.629	.090
36	.222	.376
37	.176	.386
38	.530	-.009
39	.406	.132
40	.519	.072
41	.503	-.050
42	.430	-.140

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.

#### 4.3.2.- Resultados del análisis de Factores Test de Apoderados.

- Alfa de Cronbach: 0,728 (Valoración) y 0.918 (Promoción)
- Método de extracción: Componentes principales.
- Método de rotación: Varimax
- Se identificaron 8 componentes principales o factores.

- Al extraer número fijo de factores (dos) se confirman las dimensiones de valoración y promoción. Método de extracción: Componentes principales, extraer número fijo de factores (2)
- Varianza explicada: 56,54%
- Se excluyen 9 indicadores, con el fin de aumentar la fiabilidad. Los ítems excluidos son: p6, p7, p10, p11, p13, p23, p29, p33, p36
- Tal como en el caso anterior, otra decisión metodológica fue el tratamiento de los valores perdidos. Se optó por imputar datos perdidos con la “media aritmética” que se obtiene a nivel nacional en cada ítem del instrumento, pero, exclusivamente en los casos donde la tasa de respuesta del encuestado que dejó sin contestar, fuera superior al 70% por dentro de dimensión a la que pertenece el valor perdido. Los casos que no cumplieron con este criterio fueron excluidos del análisis.
- Para el test de docentes se excluyeron 61 casos en la dimensión de valoración y 63 casos en la dimensión de promoción de la actividad física.

Tal como se señaló anteriormente, para comprobar la adecuación de la muestra al análisis factorial se utilizaron estadísticos que permiten determinarlo. La prueba de esfericidad de Bartlett para contrastar si la matriz de correlaciones para establecer si es adecuado usar el análisis factorial, se confirma la pertinencia de este análisis. Lo mismo se advierte con la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (Coeficiente KMO), pues al contrastar las correlaciones parciales entre las variables indica que el análisis factorial es adecuado, dado que un valor de 0.923 indica que se tiene una excelente adecuación muestral.

<b>KMO y prueba de Bartlett</b>		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		0.923
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	49902.002
	Gl	666
	Sig.	0.000

El siguiente cuadro resume los resultados de la matriz de componentes principales sin rotación y con dos componentes extraídos. El achurado señala los reactivos que fueron identificados como parte de uno u otro componente y los sin achurar los que en definitiva han sido excluidos.

Matriz de componentes <sup>a</sup>		
	Componente	
	1	2
1	.006	.539
2	.003	.599
3	.053	.657
4	.054	.647
5	.175	.582
6	.035	.380
7	.471	.254
8	.203	.601
9	.129	.619
10	.315	.210
11	.369	-.151
12	.114	.491
13	.044	.243
14	.123	.514
15	.020	.490
16	.602	.053
17	.666	.036
18	.667	-.022
19	.648	-.148
20	.678	-.181
21	.730	-.121
22	.668	-.112
23	.520	-.086
24	.425	.049
25	.651	-.117
26	.545	.054
27	.604	.079
28	.679	-.080
29	.394	-.038
30	.655	.004
31	.702	-.014
32	.688	-.011
33	.334	-.197
34	.714	-.106
35	.697	-.067
36	.368	-.037
37	.633	-.018
Método de extracción: Análisis de componentes principales.		
a. 2 componentes extraídos		

Por último, a continuación se muestran los resultados de la matriz de componentes principales rotados, según el método de rotación Varimax, con dos componentes



extraídos. Tal como en los casos anteriores, el achurado señala los reactivos que fueron identificados como parte de uno u otro componente y los sin achurar que finalmente fueron excluidos en la construcción de índices.

<b>Matriz de componentes rotados<sup>a</sup></b>		
	Componente	
	1	2
1	-.058	.536
2	-.069	.595
3	-.026	.658
4	-.024	.649
5	.104	.599
6	-.011	.382
7	.437	.309
8	.129	.621
9	.054	.630
10	.288	.246
11	.384	-.106
12	.054	.501
13	.015	.247
14	.061	.525
15	-.039	.489
16	.591	.124
17	.657	.115
18	.664	.058
19	.661	-.069
20	.695	-.098
21	.739	-.033
22	.677	-.031
23	.526	-.023
24	.416	.099
25	.660	-.038
26	.534	.119
27	.590	.151
28	.683	.002
29	.396	.009
30	.650	.082
31	.699	.070
32	.684	.072
33	.356	-.155
34	.721	-.019
35	.701	.017
36	.370	.008
37	.631	.058

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.
a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.

#### 4.4.- Plan de Análisis de la información.

##### 4.4.1.- Características generales del Plan

Los procedimientos y las técnicas de análisis que se utilizaron en el estudio, tal como se realiza en las investigaciones de similar diseño, se seleccionan según el tipo y las interrogantes que están asociadas a cada técnica estadística, tal como se señala en el siguiente cuadro.

Tipo	Interrogante	Técnica
<b>Análisis descriptivo</b> Caracterizar las variables de la investigación. (univariado)	¿Cómo están distribuidos los datos?	Tablas de frecuencia. Con porcentaje válido para variables con respuestas omitidas y porcentaje acumulado para variables cuantitativas expresadas en un nivel de medición de razón o proporción.
	¿Qué tendencias marcan los datos?	Moda, mediana y media, según naturaleza y nivel de medición de las variables.
	¿Qué tanto varían los datos?	Rango, desviación estándar y varianza.
<b>Análisis descriptivo/inferencial</b> Describir la fuerza y magnitud de la asociación entre las variables del estudio con o sin referencia a la población. (bivariado)	¿Qué relación existe entre las variables bajo estudio?	Correlación y medidas de asociación. Paramétricas y no paramétricas. <ul style="list-style-type: none"> <li>- r de Pearson</li> <li>- t de Student</li> <li>- coeficientes de contingencia</li> <li>- chi-cuadrada</li> </ul>
<b>Análisis inferencial</b> Inferir efectos desde el estudio de una muestra estadísticamente representativa hacia la población.	¿Qué efecto tiene un tipo de escuela (clusters) sobre la variabilidad de la valoración de la actividad física?	ANOVA
	¿Qué efecto tiene un tipo de escuela (clusters) sobre la variabilidad de la promoción de la actividad física?	ANOVA

#### 4.4.2.- Fiabilidad y construcción de índices de Valoración y Promoción de la actividad física

El procedimiento realizado para la validación empírica de las dimensiones (valoración y promoción), del test administrado a los docentes y apoderados, más la construcción de los índices se realizó en tres etapas, a saber:

- **Validación de las dimensiones.** Se buscó que las dos dimensiones definidas a-priori de manera conceptual fuesen confirmadas empíricamente, luego de la aplicación de los test a docentes y apoderados; es decir, analizar cómo se expresan en los datos que se recogieron empíricamente. Para ello, al igual que en el pre-test, se utilizó el análisis factorial.
- **Validación de los ítems en las dimensiones.** La aplicación final requirió eliminar algunos ítems que no contribuyen a los índices y/o no discriminan suficientemente. Para validar y eliminar los ítems, se utilizó el Alfa de Cronbach y el análisis factorial mediante componentes principales.
- **Construcción de índices (escalas).** Una vez eliminados los ítems que no contribuyen a los índices de las dimensiones (valoración y promoción), se procedió a la construcción de índices aditivos y de índices que emergen desde el análisis factorial (puntuaciones del factor).

#### 4.4.3.- Caracterización de las muestras

El análisis de los datos recopilados, a partir de la muestra nacional estadísticamente representativa del universo de establecimientos de enseñanza básica subvencionados del país, se inició con una fase descriptiva destinada a la caracterización de los actores escolares que actuaron de informantes y del establecimiento educacional que actúa como unidad de análisis del estudio.

**Perfiles de los Encuestados:** Con el análisis de las variables que se enumeran en el siguiente cuadro, se señala los indicadores que se utilizaron para caracterizar la dotación docente, los apoderados y los directivos de las instituciones escolares que brindan servicio educativo en la Educación Básica de establecimientos subvencionados del país. La siguiente tabla detalla los estadísticos usados a nivel de descripción univariada y bivariada.

Variables	Nivel	Estadísticos
Sexo o género	Nominal	Frecuencia, moda, mediana, media, varianza, casos perdidos, según nivel de medición de las variables.
Edad	Razón	
Años de docencia	Razón	
Años de trabajo en el colegio	Razón	
Carga horaria	Razón	
Estudios realizados	Nominal	
Asignaturas de desempeño	Nominal	
Asignaturas de especialización	Nominal	

**Perfil de las Escuelas:** Este análisis sistematizó los atributos que caracterizan a las instituciones educativas subvencionadas del país, que otorgan servicio educativo en la Educación General Básica. La siguiente tabla detalla la descripción univariada y bivariada que se realizó a nivel de centros educativos.

Variables	Nivel de Medición	Estadísticos
Tipo de sostenedor	Nominal	Frecuencia, moda, mediana, media, varianza, casos perdidos.
Región	Nominal	
Área geográfica	Nominal	
Matrícula (cantidad de alumnos)	Razón	
Cantidad de cursos (primero a octavo)	Razón	
Alumnos SEP	Razón	
Cantidad de Docentes	Razón	
Cantidad de Docentes de Educación Física	Razón	
Cantidad de Directivos	Razón	
Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE)	Razón	
SIMCE Educación Física	Razón	
SIMCE Cuarto Básico promedio últimos tres años	Razón	
SIMCE Octavo Básico promedio últimos tres años	Razón	
Financiamiento compartido (Tramos)	Ordinal	

#### 4.4.4.- Análisis descriptivo de los reactivos de los cuestionarios.

Si bien los procedimientos de análisis de los indicadores, están unidos al análisis de factores, índices y escalas, a continuación se detalla la forma en que fueron considerados y descritos.

Cuestionarios	Dimensiones	Estadísticos por Variable
Cuestionario de Desarrollo de la Actividad Física (Directivos)	Definición estratégica del deporte en la institución escolar.	Frecuencia, moda, mediana, media, varianza, casos perdidos. (para cada indicador según nivel de medición)
	Oferta física-deportiva en el currículum	
	Dotación docente	
	Infraestructura	
	Equipamiento	
	Participación de la comunidad	
Cuestionario de Valoración y Promoción de la Actividad Física (Docentes y apoderados)	Valoración de la Actividad Física (reactivos 1 a 15)	Frecuencia, moda, mediana, media, desviación típica, casos perdidos, para cada indicador.
	Promoción de la Actividad Física (reactivos 16 a 42)	

#### 4.4.5.-Elaboración de tipologías de escuelas (Cluster)

Esta fase del análisis tuvo por objetivo principal, proponer una tipología de establecimientos educacionales, en función de la valoración, promoción y desarrollo de la actividad física-deportiva. Los atributos considerados en la construcción de la tipología, emanaron del análisis conjunto de las bases de datos de los cuestionarios de directores, docentes y apoderados. A continuación se indica la forma en que se construyeron:

- De acuerdo a las orientaciones acordadas con la contraparte técnica, las tipologías se convierten en unidades de análisis que se construyen a posteriori, es decir, a partir de los valores que se obtienen en los índices de valoración y promoción. Por lo tanto, las tipologías no se elaboraron a priori, sobre la base de los atributos de contexto, por ejemplo, zona geográfica, dependencia, área geográfica, etc.
- Respecto de la técnica específica, luego de evaluar la pertinencia del modelo de cluster “Jerárquico” se optó por el de “K Medias”, en consideración a los objetivos del estudio y al comportamiento que muestran los datos. No se recomendó la

incorporación del análisis discriminante, debido a que requiere sólo variables continuas y con distribución normal.

- Los perfiles o tipologías emergentes se utilizaron en el análisis inferencial, una vez que se acordaron los criterios técnicos y conceptuales para el agrupamiento de las escuelas en clusters.

#### 4.4.6.- Matriz de relaciones e hipótesis para el análisis inferencial

El análisis inferencial tiene como antecedentes necesarios la construcción previa de los índices de valoración y de promoción de la actividad físico-deportiva en los establecimientos escolares y la posterior definición de tipologías o clusters de escuelas. Estos índices fueron relacionados con las distintas características de las escuelas y con los atributos (infraestructura, equipamiento, definición estratégica, currículum, dotación docente y participación). Se realizaron pruebas de hipótesis estadísticas, para testear las relaciones de las variables y generar las conclusiones y recomendaciones del estudio.



El análisis inferencial buscó diferencias estadísticamente significativas entre los clusters de escuelas y los tipos de docentes, apoderados, directivos y escuelas. Del mismo modo, buscó diferencias estadísticamente significativas entre los clusters de escuelas y los diferentes atributos de las escuelas. Para ello se utilizaron las pruebas estadísticas

paramétricas y no paramétricas que mejor se ajustan a las características de las variables incorporadas en las hipótesis o relaciones.

## 5.- CARACTERIZACION DE LA MUESTRA

Este capítulo caracteriza la muestra de establecimientos escolares subvencionados de enseñanza básica que participaron del estudio. La sección se inicia con la caracterización general de los centros escolares, para luego describir los perfiles de los directivos, docentes y apoderados que formaron parte de la muestra de estudio.

### 5.1.- Perfil de las escuelas básicas

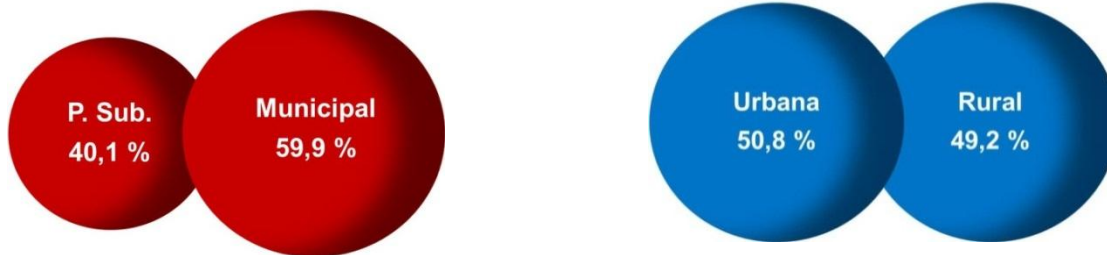
Las escuelas escogidas representan, en el mayor grado posible, la significativa heterogeneidad de establecimientos educacionales que existen en nuestro país. En este apartado se ofrecerá un diagrama general sobre ciertos atributos generales de los establecimientos, en especial de aquellos rasgos que servirán para analizar la información generada por los distintos instrumentos aplicados en terreno. De ese modo, se informará sobre la cantidad de escuelas por región, dependencia y área geográfica. Además de esto, se las caracterizará respecto de Financiamiento Compartido, tamaño del establecimiento, nivel de vulnerabilidad de sus estudiantes, cuerpos directivos y docentes en general y de educación física en particular y, por último, resultados académicos durante los últimos años, medidos a través de la prueba estandarizada SIMCE.

De acuerdo con lo anterior, la muestra respondió a criterios de estratificación en función de la representatividad de las escuelas según región, dependencia y área geográfica. De esta manera, tal como se advierte en la siguiente tabla (Tabla 1), la muestra considera escuelas básicas de todas las regiones del país, siendo los porcentajes más altos en la Región Metropolitana y en las regiones del Biobío y de la Araucanía. En los extremos opuestos están las regiones del extremo norte y sur del país.

**Tabla 1**  
**Región de Escuelas**

Región	Escuelas	Porcentaje
Región de Arica y Parinacota	4	1,0
Región de Tarapacá	5	1,4
Región de Antofagasta	5	1,4
Región de Atacama	5	1,4
Región de Coquimbo	25	6,8
Región de Valparaíso	33	8,9
Región Metropolitana	74	20,0
Región del Lib. Bdo. O'Higgins	22	5,8
Región del Maule	30	8,2
Región del Biobío	52	14,0
Región de la Araucanía	49	13,1
Región de los Ríos	20	5,5
Región de los Lagos	41	11,0
Región de Aysén	3	0,8
Región de Magallanes	2	0,7
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>

En términos del tipo de sostenedor, la muestra considera 222 escuelas municipales y 149 particular subvencionadas, con un 59,9% y 40,1% respectivamente. En cuanto al área geográfica donde se ubican estos establecimientos, existe un número similar de escuelas básicas de zonas rurales y urbanas, pero con una leve diferencia a favor de estas últimas. Cabe señalar que la mayor parte de las escuelas rurales participantes en este estudio se ubican en las regiones del Biobío, Araucanía, De los Ríos y De los Lagos.



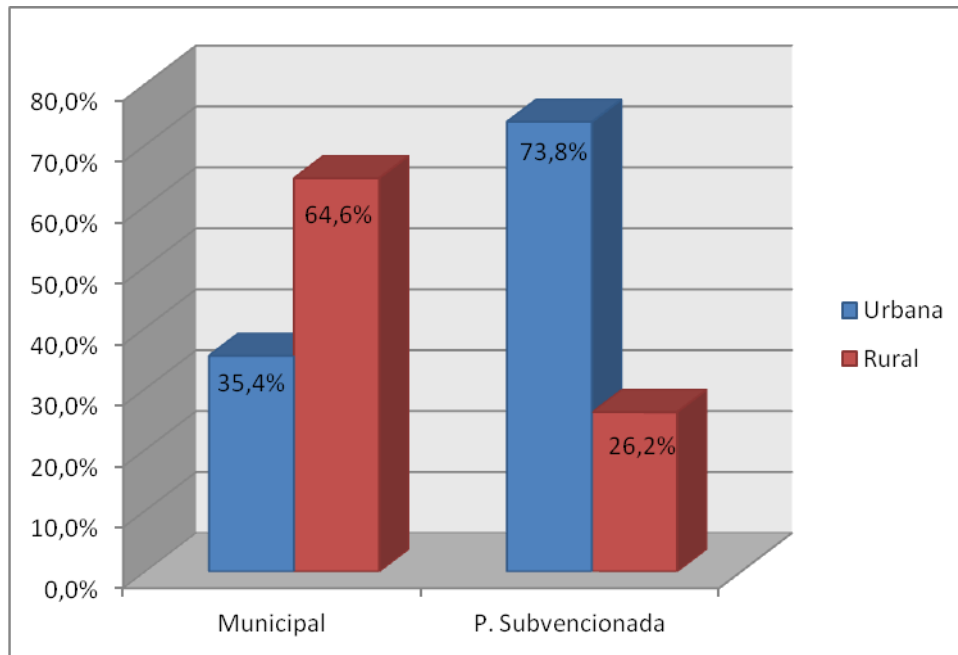
Al desagregar la muestra en función del área geográfica y dependencia administrativa, los datos indican que los establecimientos municipales son los que, proporcionalmente, concentran el mayor número de escuelas rurales. En el caso de los establecimientos



particulares subvencionados, la situación se invierte, pues casi el 74% de esta subpoblación corresponde a escuelas ubicadas en zonas urbanas.

Otra característica de los colegios de la muestra es la presencia o ausencia de “copago”, una condición que se refiere específicamente a la cantidad de dinero mensual con el que la familia contribuye, por concepto de “financiamiento compartido”, a la educación del estudiante. Por lo mismo, las escuelas que aparecen en la categoría de “sin copago” corresponden a los centros educativos gratuitos que sólo reciben la subvención por asistencia que entrega el Ministerio de Educación.

**Gráfico 1**  
**Distribución de las escuelas por tipo de sostenedor y área geográfica**



En la tabla Nº 2 se aprecia que la mayor parte de escuelas de enseñanza básica se encuentran en la categoría de “sin copago”, es decir, de educación gratuita. Pero analizando de manera desagregada por la dependencia administrativa, se puede observar que los establecimientos municipales son aquellos que presentan el mayor porcentaje de escuelas “sin copago” o gratuitas. Esto se debe a las limitaciones legales que existe en las escuelas básicas municipales para cobrar financiamiento compartido, motivo por el cual aquellos establecimientos municipales que aparecen con copago corresponden a liceos de enseñanza media que también imparten algunos niveles de enseñanza básica. Esta realidad contrasta con la experiencia de los colegios particulares subvencionados, donde

sólo el 46,3% tiene una oferta gratuita y más de la mitad recibe algún tipo de aporte por parte de los apoderados. Por otro lado, más del 30% de las escuelas particulares subvencionadas cobra un arancel mensual superior a 25 mil pesos por mes. Para comparar los valores entre dependencias significativas se utilizó la prueba estadística conocida como “d de Somers”, ratificándose que las diferencias entre ambas categorías son estadísticamente significativas (Tabla 2).

**Tabla N°2  
Financiamiento Compartido Mensual y Dependencia**

Copago	Dependencia		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	
Sin Copago	98.2%	46.3%	77.4%
1.000 - 10.000	0.5%	6.7%	3.0%
10.001 - 25.000	0.5%	<sup>2</sup> 16.1%	6.7%
25.001 - 50.000		19.5%	7.8%
50.001 - 100.000		11.4%	4.6%
S/I	0.9%		0.5%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

La tabla siguiente resume un conjunto de características, tales como tamaño, número de alumnos prioritarios, resultados SIMCE, número de docentes y directivos, entre otros atributos de las escuelas de enseñanza básica del estudio. En este sentido, el promedio de cursos por escuela encuestada es de ocho, con una matrícula media que no alcanza los 250 estudiantes. En promedio, trabajan 16 docentes y dos de ellos están a cargo de la asignatura de Educación Física. Según datos proporcionados por la base del Ministerio de Educación, el promedio SIMCE de los últimos tres años de las escuelas de este estudio es de 249 puntos, puntaje que se encuentra levemente bajo la media nacional. Cabe indicar **que para este estudio no se consideró el SIMCE de** Educación Física, pues a la fecha del estudio, esta medición sólo estaba siendo aplicada de manera muestral y con carácter de experiencia piloto. En suma, los datos muestran que el perfil de las escuelas que imparten educación básica corresponde a una institución de dimensión y tamaño mediano.

<sup>2</sup>El achurado será utilizado sólo cuando se quiera enfatizar en una o más diferencias entre los valores de dos o más variables comparadas. Esto se hará siempre que las diferencias destacadas hayan sido ratificadas por una prueba de hipótesis estadística. Del mismo modo, en cada ocasión que se aluda a diferencias estadísticamente significativas, será porque una prueba de hipótesis estadística así lo confirma.

**Tabla 3**  
**Estadísticos cuantitativos de las escuelas**

Atributos	Media	Mediana	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
Cantidad de Cursos Educación Básica	8,06	8,00	5,800	1	33
Matrícula Total del Colegio	221,77	153,00	232,734	1	1288
Cantidad de Alumnos Prioritarios	130,57	94,00	144,266	1	829
Cantidad Total de Docentes del Colegio	16,39	14,00	15,538	1	110
Promedio SIMCE últimos 3 años	249,14	246,48	24,115	191	347
Docentes a cargo de Educación Física	2,21	2,00	1,936	1	14
Cantidad Total de Directivos del Colegio	2,35	2,00	1,545	1	10

Como parte de la caracterización de las escuelas en función de la actividad física, se contrastaron los perfiles de las escuelas, desagregándolos por las variables de dependencia administrativa y área geográfica. Paralelamente, se incorporó la prueba estadística Anova one way para determinar si las diferencias entre las medias aritméticas de las cuatro categorías de centros educativos eran estadísticamente significativas. Una vez obtenidos los resultados de la prueba estadística, se pudo constatar que en las siete variables que se observan a continuación (tabla 4), se confirmaron diferencias estadísticamente significativas en los cuatro grupos de escuelas.

Complementariamente, al comparar mediante la prueba estadística t de Student, las diferencias en las medias aritméticas de las escuelas rurales municipales y particulares subvencionadas no se registran diferencias estadísticamente significativas. Esta evidencia permite sostener que las escuelas rurales son relativamente semejantes, independientemente del tipo de sostenedor.

**Tabla 4**  
**Estadísticos cuantitativos por categoría de escuela**

Categoría	Cursos	Matrícula	Prioritarios (%)	SIMCE	Directivos	Docentes	Docentes Ed.Física
Municipal Urbana	12.4	383	62.1	246	3.1	25.4	2.6
Municipal Rural	4.6	70	71	242	1.4	6.5	1.7
P. Sub. Urbana	10.9	357	34.6	263	3.4	26.5	2.8
P. Sub. Rural	4.3	74	61.7	235	1.5	6.1	1.4

Considerando que toda la información corresponde a medias aritméticas, es relevante observar que las diferencias entre establecimientos rurales municipales y particulares subvencionados son relativamente pequeñas, en particular si se considera que la proporción de escuelas rurales municipales es significativamente superior a las

particulares subvencionadas. Al respecto, llama la atención que, incluso a nivel de SIMCE, las escuelas rurales a cargo de los municipios tienen un promedio más alto que el de los centros particulares subvencionados. Un panorama que se invierte, al comparar los promedios SIMCE de los últimos tres años entre las escuelas urbanas municipales y particulares subvencionadas.

En síntesis, considerando todas las diferencias y semejanzas que se obtienen de las variables analizadas en la tabla anterior (tabla 4), es posible sostener que, a nivel de ruralidad, las escuelas municipales y particulares subvencionadas comparten un perfil relativamente similar. Sin embargo, en las zonas urbanas las diferencias entre escuelas básicas municipales y particulares subvencionadas son más notorias, especialmente si se compara el puntaje promedio del SIMCE en los últimos tres años y la proporción de estudiantes prioritarios matriculados en cada tipo de institución según sostenedor.

## 5.2.- Perfil de los directivos de las escuelas básicas

En la literatura se reconoce que el rol de los directivos es clave para comprender los procesos de mejoramiento de los procesos educativos vividos en los colegios y escuelas del país. En esa perspectiva, y como se mencionaba anteriormente, interesa conocer la percepción subjetiva de los mismos sobre el desarrollo y promoción de la actividad física en sus establecimientos.

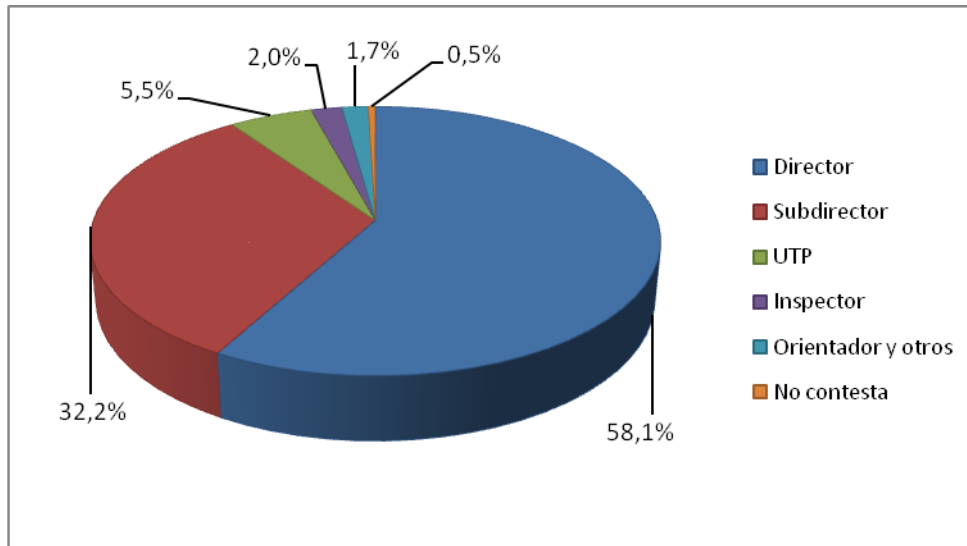
Un primer paso en esa dirección es indicar a qué directivos se está haciendo alusión, dada la importante heterogeneidad de establecimientos que han sido encuestados. Dentro de los directivos se encuentran, al menos, el Director de cada establecimiento o quien oficia en ese carácter, pero además se ha encuestado a Jefes de Unidades Técnicas Pedagógicas, Coordinadores Académicos, Inspectores Generales y otros profesionales.

El criterio utilizado era encuestar a quienes los propios establecimientos consideraban como parte de sus equipos directivos. De esta forma, al analizar sus opiniones y percepciones, se debe tener en cuenta que éstas provienen del conjunto de cargos directivos y no exclusivamente de quienes ostentan el cargo de director del establecimiento educativo.

Entre los directivos de los establecimientos educacionales que imparten enseñanza básica la mayor parte es de género masculino. Esto contrasta con el hecho que a nivel de los docentes en general, menos del 25% de la dotación está constituida por profesionales de

sexo masculino.<sup>3</sup> En otras palabras, desde una perspectiva de género, la condición de masculinidad dentro del gremio docente continúa estando asociada a puestos y salarios de mayor valoración profesional.<sup>4</sup>

**Gráfico 2**  
**Cargo Directivo de Escuelas de Enseñanza Básica**

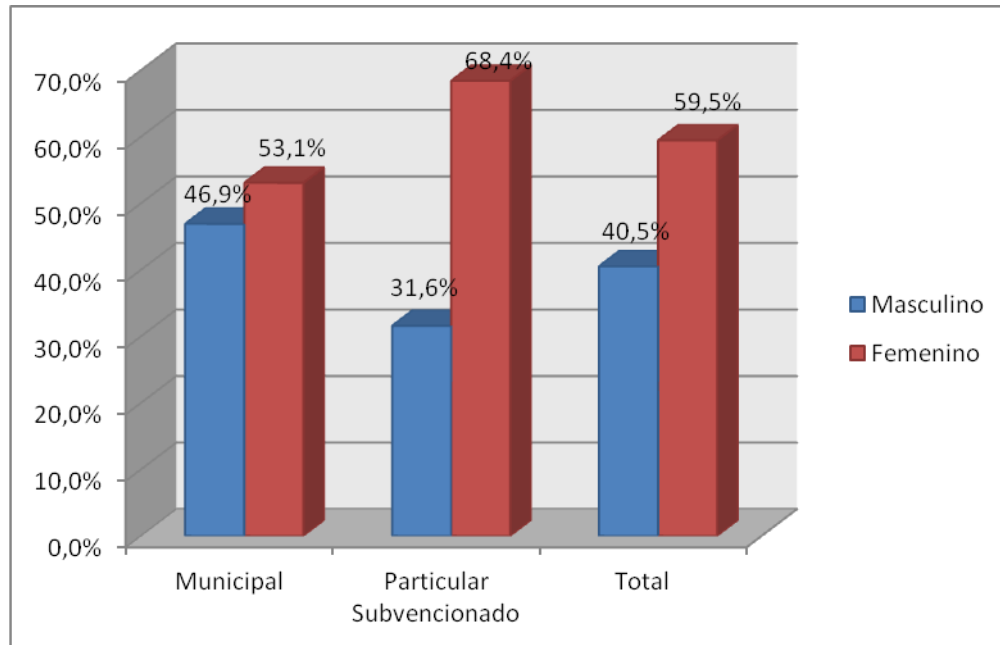


Desagregando por el tipo de sostenedor administrativo del colegio, y considerando la significancia que se obtuvo con la prueba estadística de chi-cuadrado, ha sido posible confirmar **queaquellas** diferencias son estadísticamente significativas (gráfico 3). En el caso de las escuelas municipales, un 46,9% del total de los cargos directivos declarados son ocupados por hombres, mientras que en el caso de las escuelas particulares subvencionadas, este porcentaje disminuye al 31,6%.

<sup>3</sup>Ver anexos: Tablas de frecuencia del perfil docente en Test de Valoración y Promoción Docente.

<sup>4</sup> Para mayor detalle, ver “Compendio de Estadísticas de Género” del Instituto Nacional de Estadísticas. Departamento de Estudios Sociales. 2011.

**Gráfico 3**  
**Porcentajes de Directivos por género y dependencia administrativa de la escuela**



Por tanto, desde la perspectiva de género, es posible sostener que, al menos, entre los establecimientos de enseñanza básica, en los centros educativos particulares subvencionados los cargos directivos son proporcionalmente más femeninos que masculinos. En cambio, en las escuelas municipales la participación de las mujeres en los cargos directivos es menor.

En términos de edad, los directivos de la muestra tienen en promedio 51,2 años de edad, con una desviación típica de 10,1 años. Destaca que el 58,9% de ellos tiene más de 50 años de edad, mientras que, en el extremo inferior, solo un 2,3% se ubica en la categoría de menor de 30 años.

**Tabla 5**  
**Edad de los Directivos**

Tramos Etáreos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Hasta 29 años	15	2.3	2.3
Entre 30 y 49 años	248	38.8	41.2
Entre 50 y 60 años	270	42.3	83.4
61 y más años	106	16.6	100.0
<b>Total</b>	<b>639</b>	<b>100.0</b>	

Respecto de la formación académica, es interesante constatar que un 15% de los directivos declara contar con un título complementario o distinto a los asociados a la

educación. Junto a ello, un número importante, poco más del 40%, indicó haber cursado un diplomado o contar con el grado de magister. Estas cifras dibujan un perfil directivo con un nivel de cualificación aceptable.

**Tabla 6**  
**Formación Académica de los Directivos**

Formación Académica	Respuestas		Porcentaje de casos
	Nº	Porcentaje	
Normalista	58	6.1%	9.3%
Licenciatura	357	37.5%	57.3%
Diplomado	170	17.9%	27.3%
Magister	219	23.0%	35.2%
Doctorado	3	0.3%	0.5%
Otro título	143	15.0%	23.0%
Sin estudios superiores	2	0.2%	0.3%
<b>Total</b>	<b>952</b>	<b>100.0%</b>	<b>152.8%</b>

Junto a lo anterior, y muy relacionado con el rasgo etario de esta población, la experiencia profesional de los directivos participantes del estudio bordea los 25 años. Sin embargo, al observar las declaraciones realizadas respecto de los años de experiencia directiva, propiamente tal, los datos muestran que la cifra disminuye a menos de la mitad. Incluso, abundan entre los directivos quienes cuentan con un año de experiencia directiva, lo que podría estar relacionado con los estímulos que las políticas educativas le están otorgando a la inclusión de directivos más jóvenes y al retiro anticipado de los docentes que se ubican en el grupo etario de mayor edad.

**Tabla 7**  
**Años de Experiencia Docente y Directiva**

Categoría	Años de Experiencia Docente	Años de Experiencia Directiva
Válidos	630	611
No contestan	9	28
Media	25.09	11.01
Mediana	26.00	7.00
Moda	30	1
Desv. típ.	10.918	9.851

En relación a la carga horaria laboral, en promedio los directivos trabajan 42 horas a la semana, cifra próxima a las 44 horas a la semana que corresponden a la jornada laboral completa de acuerdo con el estatuto docente vigente en el país.

Por último, dada la relevancia que tiene para el sistema escolar chileno la distinción entre los tipos de sostenedores de los establecimientos escolares, en la siguiente tabla es posible apreciar las diferencias que se advierten entre los directivos vinculados a uno u otro tipo de sostenedor. A partir de los resultados que arrojó la prueba estadística t de Student, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la edad, los años de experiencia docente y la carga horaria. En otras palabras, los directivos de establecimientos municipales son de mayor edad, más experiencia docente y una carga horaria también más alta. Sin embargo, si bien en el caso de la experiencia directiva, los directivos de escuelas particulares subvencionados son los de más experiencia, las diferencias que muestran no son estadísticamente significativas.

**Tabla 8**  
**Características de los directivos y dependencia administrativa de la escuela**

Dependencia	Edad del directivo	Experiencia docente	Experiencia directiva	Carga horaria
Municipal	52.8	26.5	10.9	43.2
P. Subvencionado	49.1	23.2	11.2	42.0

Todos los valores en años y carga horaria en horas pedagógicas.

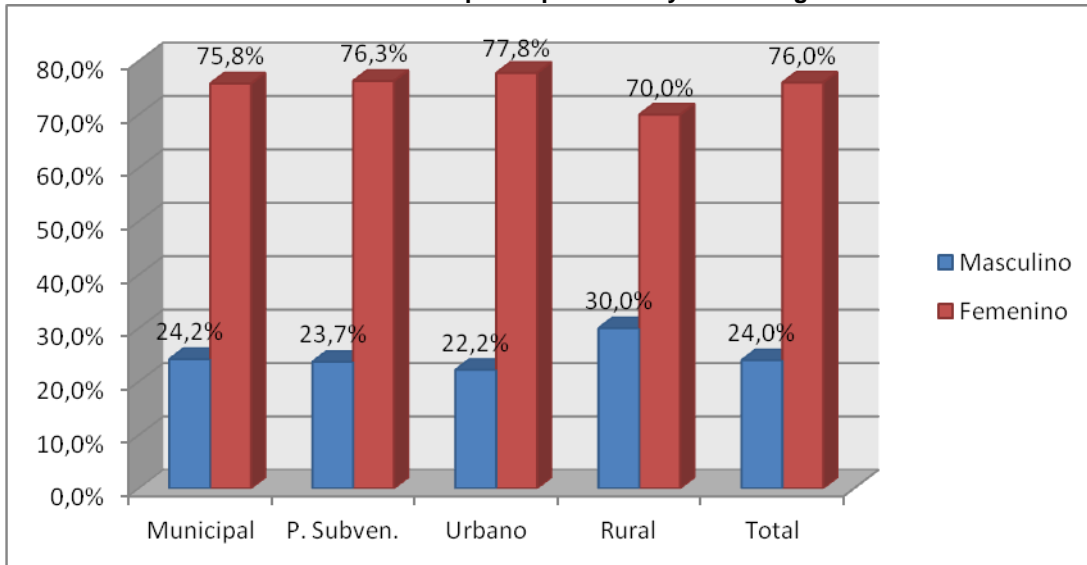
### 5.3.- Perfil general del docente de escuelas básicas

El perfil general de los docentes que se desempeñan en las escuelas consultadas se ha construido considerando las variables sexo o género, especialización y asignatura en la cual hace sus clases, junto con otros antecedentes cuantitativos como la edad, los años de docente, los años de permanencia en el colegio actual y la carga horaria. Con esta información se pretende contextualizar las opiniones y evaluaciones que realizan estos actores escolares en función de la valoración y promoción de la actividad física.

Un primer aspecto a considerar es la profunda feminización del cuerpo docente de los establecimientos que participan de la muestra. A diferencia de lo que se observa en el caso de los directivos, la mayor parte de los docentes es de género femenino, no encontrándose diferencias estadísticamente significativas en relación con la dependencia administrativa de los centros educativos.



**Gráfico 4**  
**Género del Docente por Dependencia y Área Geográfica**



En otras palabras, tanto en escuelas municipales como en particulares subvencionadas, la labor educativa está en manos de docentes de género femenino. En cambio, en términos de la ubicación geográfica de la escuela, si bien los establecimientos ubicados en zonas rurales como urbanos la presencia femenina es mayor, la prueba de chi-cuadrado mostró diferencias estadísticamente significativas, pudiendo inferir que la presencia masculina es más alta en colegios rurales que en urbanos.

En cuanto a la especialización, las declaraciones de los docentes se agruparon en tres tipos de especializaciones, tal como se aprecia en la tabla siguiente (tabla 9). Según estos datos, ratificados por la prueba estadística de chi-cuadrado, existen diferencias estadísticamente significativas a nivel de dependencia. Es así como se advierte una tendencia, en el sentido que en las escuelas particulares subvencionadas existe un mayor porcentaje de docentes especializados exclusivamente en Educación Física que lo registrado en las escuelas municipales. Sin embargo, la situación se invierte cuando se considera la especialización en Educación y en otra asignatura. No obstante, lo más relevante es que en ambos tipos de escuelas, la especialización en educación física es baja. Del mismo modo, también se advierten diferencias estadísticamente significativas al comparar el tipo de especialización de los docentes por área geográfica; es decir, siendo también relativamente baja, la tendencia señala que en áreas urbanas existe una mayor especialización que en las zonas urbanas.

**Tabla 9**  
**Tipo de Especialización por Dependencia y Área Geográfica**

Tipo de Especialización	Dependencia		Área Geográfica		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	Urbano	Rural	
Sólo en Educación Física	6.8%	9.8%	8.8%	6.0%	8.1%
Educación Física y Otras	7.3%	6.1%	6.1%	9.0%	6.8%
En otras especialidades	85.9%	84.1%	85.1%	85.0%	85.1%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Respecto de la asignatura en la cual los profesores encuestados hacen clases (tabla 10), la prueba de hipótesis muestra que existen diferencias estadísticamente significativas tanto a nivel de tipo de dependencia administrativa, como al desagregar la variable por ubicación o área geográfica. En base a esto, es posible sostener que en comparación con los docentes de escuelas municipales, en las escuelas particulares subvencionadas existe una proporción más alta de docentes que se desempeña exclusivamente en la asignatura de Educación Física. Del mismo modo, los datos muestran que las escuelas urbanas tienen un porcentaje más alto que las rurales de profesores que solo se encargan de la asignatura de Educación Física.

**Tabla 10**  
**Asignatura por Dependencia y Área Geográfica**

En qué Asignaturas Hace Clases	Dependencia		Área Geográfica		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	Urbano	Rural	
Hace clases sólo de Educación Física	6.6%	9.9%	8.8%	5.3%	8.0%
Hace clases de Educación Física y otras asignatura	17.8%	11.3%	12.3%	23.7%	14.9%
No hace clases de Educación Física	75.6%	78.9%	78.9%	70.9%	77.1%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Para finalizar con la caracterización de docentes analizamos características tales como: edad del docente, años de docencia, años que trabaja en el colegio y carga horaria en el colegio. En estos aspectos se observan diferencias estadísticamente significativas al relacionarlo con la variable “dependencia” (según t de Student). Así, los docentes de escuelas municipales tienen, en promedio, mayor edad, más años de experiencia docente, menor cantidad de años en la escuela y cuentan con una mayor carga horaria, que lo que se observa entre los docentes de los establecimientos particular subvencionados.

**Tabla 11**  
**Características de los docentes y dependencia administrativa de la escuela**

Dependencia	Edad del docente	Experiencia docente	Años en Escuela	Carga horaria
Municipal	42.40	15.63	8.10	35.64
P. Subvencionado	38.34	12.29	7.61	34.30

Todos los valores en años y carga horaria en horas pedagógicas.

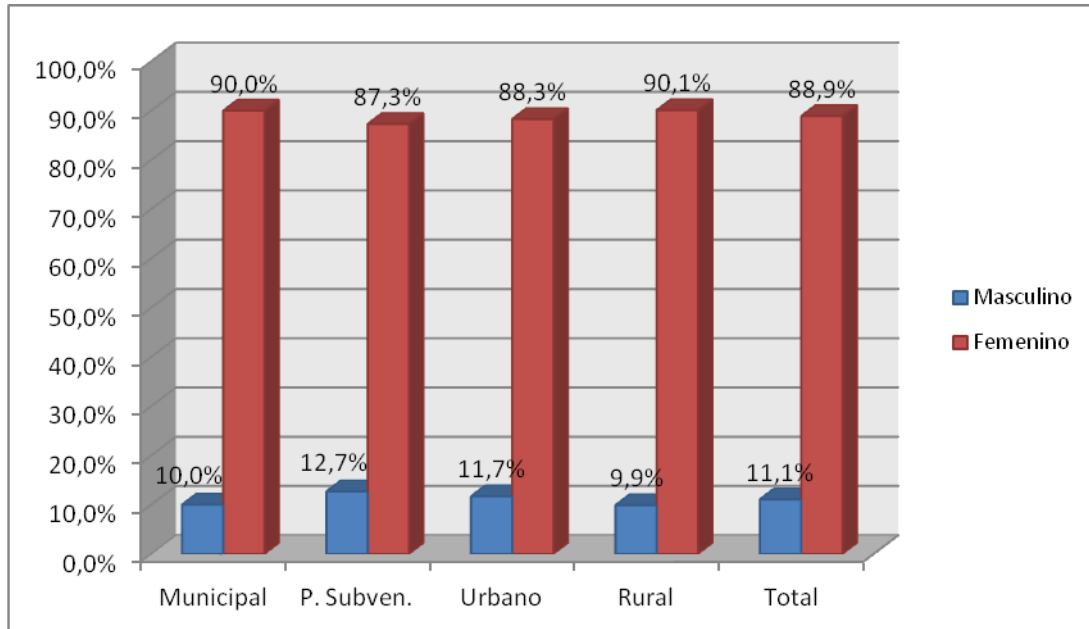
En síntesis, el perfil del docente que se desempeña en los establecimientos de enseñanza básica es el de un docente de género femenino, de edad mediana y con una experiencia docente que duplica la de años en la escuela, lo que indica una relativa movilidad del cuerpo docente.

#### 5.4.- Perfil general del apoderado de escuelas básicas

El perfil de los apoderados que fueron consultados en la muestra de establecimientos que formaron parte del estudio considera las siguientes variables: sexo o género, actividad principal que desarrollan y nivel de estudios, junto con otros antecedentes cuantitativos como la edad y los años que llevan siendo apoderados del colegio.

El siguiente gráfico (gráfico5) muestra que el género femenino predomina en los establecimientos de enseñanza básica, siendo la participación de los hombres en el rol de apoderados bastante inferior al de las mujeres. Al desagregar por dependencia y ubicación geográfica, la prueba de contingencia muestra que existe una leve mayor participación de los apoderados hombres en los establecimientos subvencionados de zonas urbanas, mientras que en el caso del mundo rural, las magnitudes de ambas dependencias son similares. Este rasgo confirma que, pese a los cambios que ha experimentado la sociedad chilena, la mujer sigue siendo la responsable de la educación de los hijos, al menos en la enseñanza básica. Por lo mismo, para una política de promoción de la actividad física, esta característica se debe incluir en el diseño de estrategias que consideren la necesidad de apoyo familiar en la implementación curricular de esta asignatura.

**Gráfico 5**  
**Género del Apoderado por Dependencia y Área Geográfica**



En el caso de actividad principal, la mayor parte de los apoderados señaló realizar “labores en el hogar”, seguido por alguna actividad laboral (“trabajador”). Pese a ello, la prueba de “coeficiente de contingencia” indica que existen diferencias estadísticamente significativas. Esto quiere decir que en los colegios particulares subvencionados existe una mayor proporción de trabajadores que en los colegios municipales. Lo mismo ocurre al desagregar el tipo de actividad por área geográfica, pues en las instituciones urbanas existen más apoderados trabajadores que en las rurales.

**Tabla 12**  
**Actividad principal de apoderado y dependencia**

Actividad Principal del Apoderado	Dependencia Administrativa		Área Geográfica		Total
	Municipal	Particular Subvencionada	Urbano	Rural	
Trabajador	36.3%	44.1%	43.2%	31.7%	39.7%
Labores en el hogar	57.9%	49.0%	50.5%	62.1%	54.1%
Estudiante	1.6%	1.6%	1.8%	1.1%	1.6%
Cesante	3.2%	3.6%	3.3%	3.5%	3.4%
Jubilado/pensionado	1.0%	1.6%	1.1%	1.5%	1.3%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

En cuanto al nivel de estudios, se puede observar que el porcentaje de apoderados sin escolaridad es bastante marginal y que la mayor parte de ellos tiene, a lo menos,

enseñanza media cursada. Al desagregar la variable por dependencia administrativa, se observa diferencias estadísticamente significativas. La prueba D de Somers señala que los apoderados de las escuelas particulares subvencionadas tienen un nivel de estudios más alto que las escuelas municipales, tanto en zonas urbanas como rurales. Por ejemplo, el 47% de los primeros ha cursado estudios técnicos o universitarios mientras que solo un 19% de los apoderados de las escuelas municipales cuenta con ese nivel de instrucción. Esta disparidad entre los apoderados de ambas dependencias es menos acusada en los establecimientos rurales, donde el nivel de estudios se tiende a igualar entre apoderados de escuelas municipales y particular subvencionadas.

**Tabla 13**  
Nivel de Estudios según dependencia y área geográfica

Nivel de Estudios del Apoderado	Municipal			Particular Subvencionada		
	Urbana	Rural	Total	Urbano	Rural	Total
Sin estudios	0.6%	1.4%	0.9%	0.1%	1.9%	0.6%
Básico	24.5%	48.4%	33.0%	11.8%	38.5%	18.5%
Medio	50.2%	36.9%	45.5%	40.4%	42.3%	40.9%
Técnico	18.1%	10.0%	15.2%	31.1%	11.0%	26.1%
Universitario	6.6%	3.3%	5.4%	16.5%	6.3%	14.0%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

La siguiente tabla muestra información relacionada con la edad y los años que el encuestado lleva como apoderado del colegio. Según la declaración de los actores encuestados, el promedio, similar en ambos tipos de dependencias administrativas, es inferior a los cuarenta años. Por otra parte, respecto de la cantidad de años que los encuestados han declarado ser apoderados del colegio, apoyados en las diferencias significativas que mostró la prueba t de Student, se constata que los apoderados de escuelas tienen más años vinculados a la institución que sus pares de escuelas particulares subvencionadas.

**Tabla 14**  
Estadísticos de grupo

Dependencia	Edad del apoderado	Años en Escuela
Municipal	38.94	5.54
P. Subvencionado	38.79	4.07

En suma, el perfil de los apoderados consultados corresponde, preferentemente, a un actor de sexo femenino y cuya actividad principal es, en primer término, labores del hogar y, secundariamente, trabajador. En relación a su nivel educativo, los apoderados se

ubican, en su mayoría, en el nivel de enseñanza básica y media. Sin embargo, existen diferencias significativas entre apoderados de establecimientos municipales y particular subvencionados, pues en este último caso los apoderados con nivel de estudios de nivel superior o terciario duplican lo registrado entre apoderados de colegios municipales.

## 6.- RESULTADOS

En este capítulo se presentan los principales resultados del estudio, mostrando las evidencias y hallazgos que permiten, en primer término, establecer el contexto en el que se implementa la asignatura de educación física y luego evaluar la manera en que se valora y promueve la educación física en las instituciones escolares que imparten enseñanza básica en el país.

### 6.1.- ACTIVIDAD FÍSICA QUE DESARROLLAN LOS ESTUDIANTES

Este capítulo apunta a describir la actividad física que desarrollan los estudiantes. Este subcapítulo, que responde a un objetivo específico del estudio, se ha construido en base a las variables e indicadores del instrumento de “desarrollo de la actividad física” que fue administrado a dos directivos de cada establecimiento de la muestra. Debido a esto, la información contiene un sesgo que debe ser considerado a la hora de valorar los resultados que arroja la encuesta. Pese a esto, es una herramienta que entrega indicios importantes para conocer el tipo y dimensionar algunos elementos centrales de la actividad física desarrollada.

#### 6.1.1 Tiempo destinado a la actividad físico deportiva

Un aspecto relevante al momento de caracterizar la actividad física realizada por los estudiantes es indagar sobre el tiempo dedicado a este fin por los diferentes establecimientos. De acuerdo a la siguiente tabla, las horas semanales asignadas a la actividad físico deportiva en el primer ciclo son sustantivamente mayores que las que se dedican durante el segundo ciclo. Durante el primer ciclo, la mayoría de los directivos consultados declara que en sus establecimientos se destinan cuatro horas a la semana la asignatura de educación física y salud. En este ciclo no existen diferencias estadísticamente significativas entre escuelas municipales y escuelas particulares subvencionadas. Esta situación cambia en el segundo ciclo, donde en ambas dependencias se asigna mayoritariamente 2 horas a la semana, pero se registran diferencias estadísticamente significativas entre escuelas particulares subvencionadas y

establecimientos municipales. En el caso del primer tipo de escuelas, más del 40% declara dedicar 4 o más horas a la asignatura de educación física y salud, porcentaje que casi dobla lo que registran las escuelas municipales para igual rango de horas.

**Tabla 15**  
**Horas semanales de asignatura de Educación Física y Salud en primer y segundo ciclo por Dependencia**

Horas semanales	Horas primer ciclo		Horas segundo ciclo	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
2	11.4%	13.0%	59.0%	46.9%
3	17.7%	25.3%	14.7%	11.7%
4	65.9%	53.4%	22.1%	35.2%
5		1.4%	1.8%	2.1%
6 o más	5.0%	6.8%	2.3%	4.1%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

El tiempo dedicado a la asignatura de Educación Física y Salud no presenta diferencias significativas al desagregarlo por los otros atributos que hemos considerados relevantes para describir los establecimientos. El tiempo dedicado a la asignatura es similar en los colegios rurales y urbanos, como tampoco se advierten diferencias al comparar establecimientos multigrados y aquéllos que son completos. Sin embargo, en relación con la variable de copago, para el segundo ciclo, las diferencias que aparecen en la siguiente tabla son estadísticamente significativas. De esto se colige que los colegios con copago dedican mayor tiempo a la asignatura en el segundo ciclo de enseñanza.

**Tabla 16**  
**Horas semanales de asignatura de Educación Física y Salud en primer y segundo ciclo por Financiamiento Compartido**

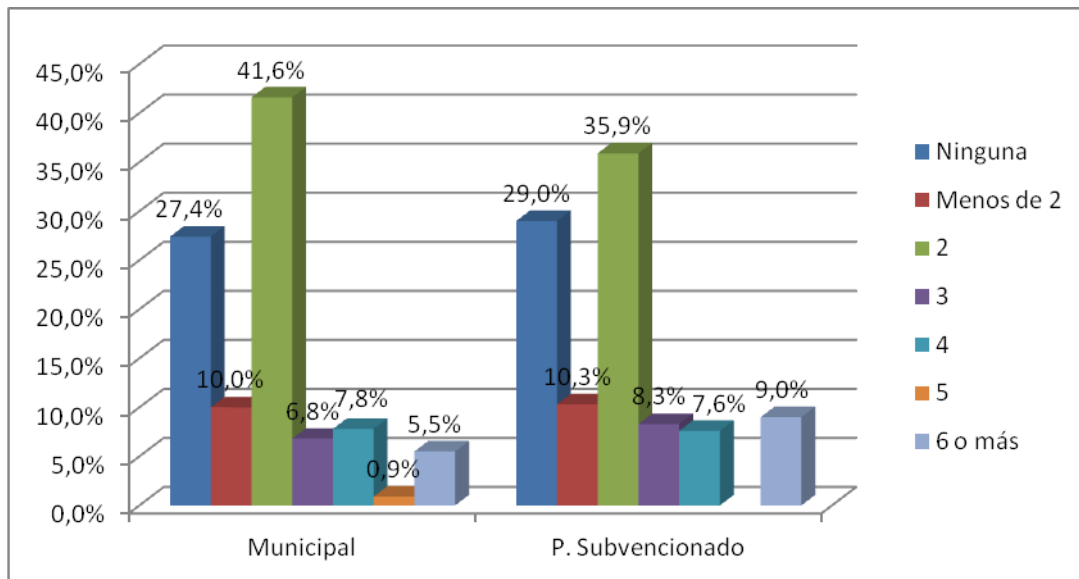
Horas semanales	Horas primer ciclo		Horas segundo ciclo	
	Sin copago	Con copago	Sin copago	Con copago
2	14.4%	4.9%	57,4%	45,1%
3	17.5%	32.1%	14.8%	6.1%
4	63.2%	50.6%	24.5%	37.8%
5	0.4%	2.5%	1.4%	3.7%
6 o más	4.6%	9.9%	1.8%	7.3%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Pese a lo anterior, el tiempo destinado a la actividad físico deportiva no se limita a las horas prescritas en el currículum para la asignatura de Educación Física y Salud. En cuanto



a la asignación de horas pedagógicas de libre disposición para actividades físico deportivas, no se registran diferencias estadísticamente significativas al desagregarlos por variables tales como dependencia, financiamiento compartido, área geográfica o ser un establecimiento multigrado o con todos los niveles. Como aparece en el siguiente gráfico, los directivos de ambas dependencias declaran que se asignan preferentemente 2 horas. Sin embargo, la segunda tasa de respuesta más alta, para ambas dependencias, es “ninguna” hora asignada a estas actividades.

**Gráfico 6**  
**Horas pedagógicas semanales de Libre Disposición para Actividades Físicas por Dependencia**

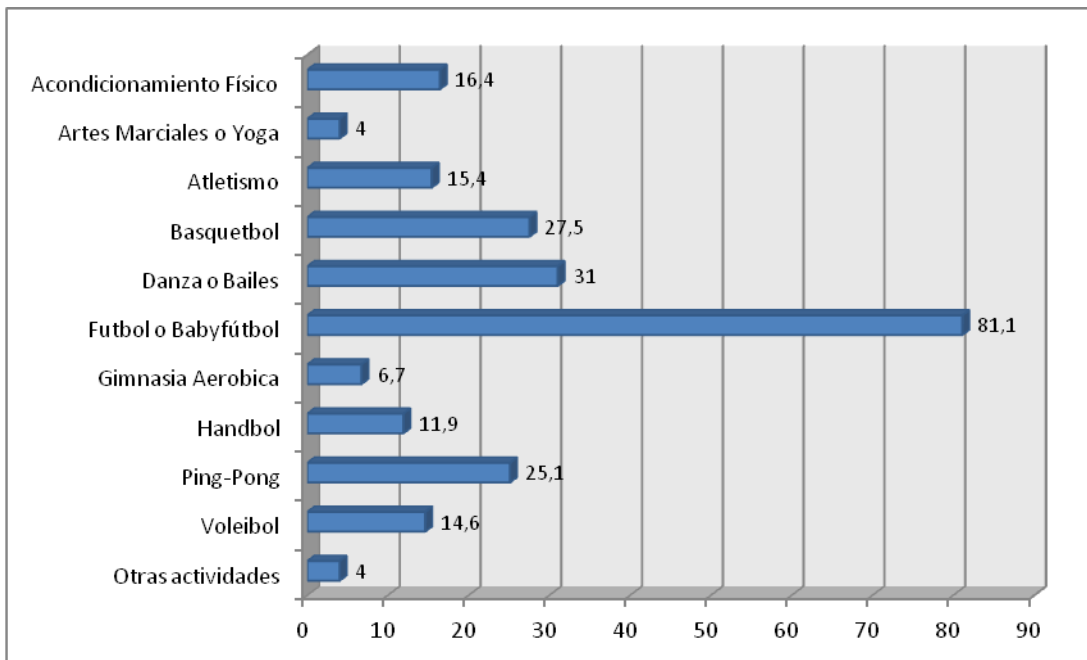


En suma, en la mayor parte de los establecimientos, el tiempo destinado a la práctica físico deportiva es el correspondiente al mínimo prescrito por el Plan de Estudios, solo en porcentajes menores **aparecen escuelas con**. En relación con esto, se observa una diferencia significativa a favor de los colegios particular subvencionados y en aquellos con copago, aunque solo en el segundo ciclo. Por otra parte, las horas de libre disposición de la escuela no parecen estar siendo usadas para compensar la menor disponibilidad de horas en el currículum. Esto se expresa en que aquellos establecimientos que menor cantidad de horas dedican a la asignatura de Educación Física y Salud cuentan, a su vez, con menos horas de libre disposición de las escuelas en actividades físico deportivas.

### 6.1.2.- Tipos de actividades físico deportivas realizadas por los estudiantes

El tipo de experiencia físico deportiva que viven los estudiantes en sus colegios suele estar concentrada en un rango estrecho de actividades en el conjunto de los distintos tipos de colegios. Al consultárseles por las dos principales actividades, las opiniones de los directivos se decantan mayoritariamente por cinco actividades físico deportivas. Aquellas que son mencionadas con mayor frecuencia, al menos, por más de un cuarto de los directivos son: fútbol o babyfútbol, danza o bailes, basquetbol, ping-pong y voleibol. Cabe consignar, sin embargo, que la distancia entre la práctica del fútbol y las restantes actividades es considerable, más que duplicando esta disciplina a la actividad físico deportiva que es mencionada en segundo lugar.

**Gráfico 7**  
**Principales Actividades Físicas y Deportivas que Desarrolla la Escuela**

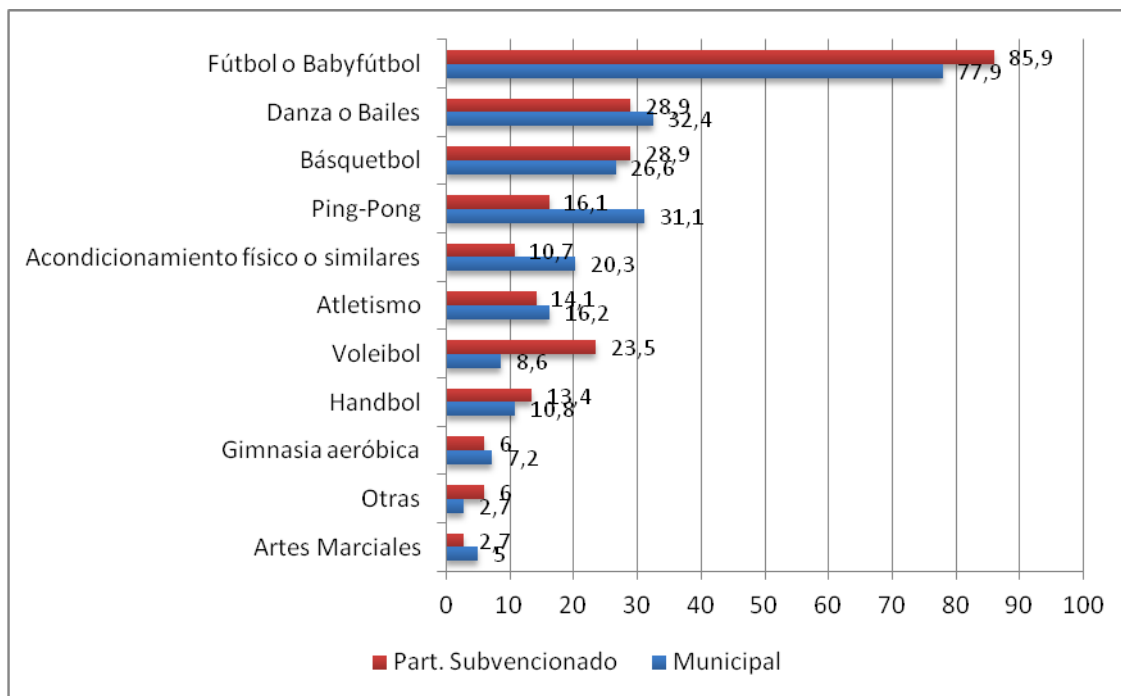


Al desagregar la información de las principales actividades físicas deportivas desarrolladas en los colegios por dependencia administrativa, se advierten diferencias interesantes a explorar. Por ejemplo, si no se consideran el fútbol y el baile, la ordenación de las actividades no es la misma entre colegios de distinta dependencia administrativa. Tal como se expresa en el siguiente gráfico, los deportes colectivos tienden a ser más desarrollados en los establecimientos particular subvencionados que en los municipales. Es el caso, por ejemplo, de la práctica del Voleibol en los establecimientos particulares

subvencionados, la que casi triplica lo que se observa en los establecimientos municipales. Menos pronunciada es la diferencia en basquetbol, fútbol y hándbol. Por su parte, la práctica del Ping-Pong y de Acondicionamiento Físico en las escuelas municipales es notoriamente superior a lo que se registra en las escuelas particular subvencionadas. Al contrario de lo que ocurre con los deportes colectivos, estas actividades se encuentran con mayor frecuencia presentes en establecimientos que declaran contar con equipamiento e infraestructura de menor calidad.

Al analizar los datos a partir de otros atributos de las escuelas (área geográfica, financiamiento compartido o si la escuela dicta el conjunto de los niveles educativos), algunos de los rasgos ya evidenciados a partir de la variable dependencia se ven reforzados. En otras palabras, el tipo de experiencias físico deportivas de los estudiantes dependen notoriamente, de ciertas características de sus establecimientos. Si bien esto no refiere a la calidad de la actividad, solo se puede afirmar que tiene relación con la exposición a la misma.

**Gráfico 8**  
**Principales Actividades Físicas y Deportivas que desarrollan las escuelas por Dependencia administrativa**



De este modo, la variedad y el tipo de actividad desarrollada de forma principal en las escuelas se diferencia, en buena medida, a partir de variables estructurales. Como se advierte en la siguiente tabla, solo en términos de tendencia, actividades como el

acondicionamiento físico, el atletismo y el ping pong, son practicadas en mayor grado en los establecimientos rurales, sin copago y multigrado. Por el contrario, disciplinas como el voleibol y el hándbol se practica de preferencia en escuelas urbanas, con copago y con todos los niveles educativos.

Es importante seguir indagando las razones de estas diferencias, pero los datos muestran que pueden estar vinculadas a mejores condiciones de infraestructura y de equipamiento en los establecimientos particular subvencionados. De hecho, la mayor parte de quienes desarrollan deportes colectivos señalan, al mismo tiempo, contar con buena o muy buena infraestructura y equipamiento, algo que con mayor frecuencia se encuentra en colegios particular subvencionados, urbanos y que imparten todos los niveles (ver Anexo Nº 2). Esto no supone afirmar que exista una relación automática entre condiciones materiales y tipo de actividad o disciplina deportiva realizada en los establecimientos escolares, pero, sin embargo, la evidencia sugiere que estas condiciones constituyen pueden limitar o favorecer la diversidad de prácticas realizadas por los estudiantes.

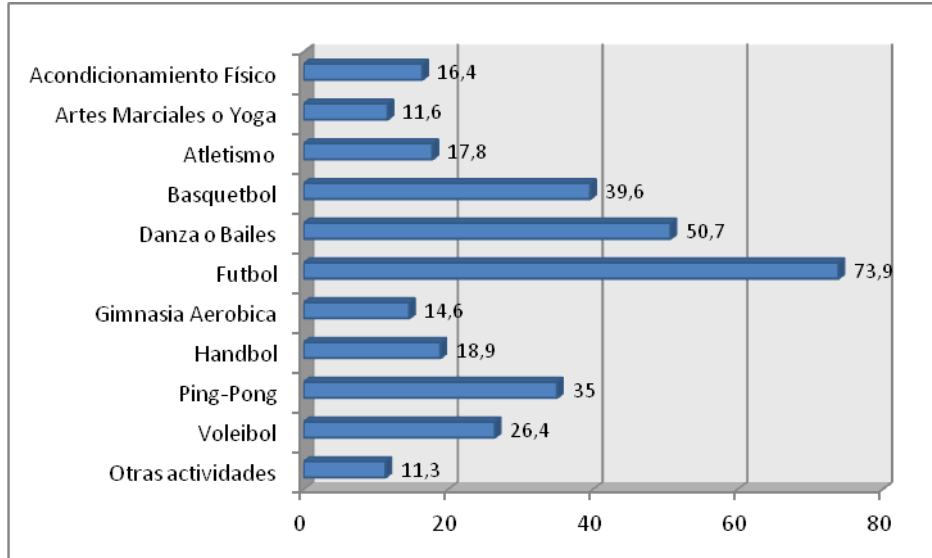
**Tabla 17**  
**Principales Actividades Físicas y Deportivas que desarrollan las escuelas por área geográfica, financiamiento compartido y niveles educativos impartidos**

Principales actividades desarrolladas en el establecimiento	Área Geográfica		Financiamiento Compartido		Estructura de cursos	
	Urbano	Rural	Sin Copago	Con Copago	Multigrado	Completa
Futbol	84,7	77,5	79,1	88,9	72,1	86,0
Voleibol	22,8	6,0	10,1	32,1	7,8	18,6
Basquetbol	36,0	18,7	27,2	30,9	13,2	35,1
Handbol	15,9	8,2	10,5	18,5	4,7	16,1
Gimnasia Aeróbica	5,3	7,7	7,3	3,7	10,1	4,5
Ping-Pong	18,0	32,4	28,2	14,8	29,5	23,1
Atletismo	11,1	19,8	18,5	4,9	23,3	11,2
Artes Marciales o Yoga	4,2	3,8	4,5	2,5	1,6	5,4
Danza o Bailes	29,1	33,0	31,7	28,4	35,7	28,5
Acondicionamiento Físico	11,1	22,0	17,8	9,9	24,8	11,6

Las actividades deportivas desarrolladas en el marco de los “Talleres Extraescolares”, según se aprecia en el siguiente gráfico, no generan una mayor diversidad en el tipo de experiencia ofrecida por los establecimientos a los estudiantes. De hecho, las actividades extraescolares suelen replicar el tipo de actividades que realizan las escuelas en torno al currículo oficial, existiendo poco espacio para prácticas físico deportivas diferentes o innovadoras. Por ende, las actividades que se practican con mayor frecuencia en los

talleres extraescolares, son el futbol o babyfutbol, la danza o bailes, el basquetbol y el Ping-Pong.

**Gráfico 9**  
**Talleres Extraescolares que incluyen Actividad Físico-deportiva**

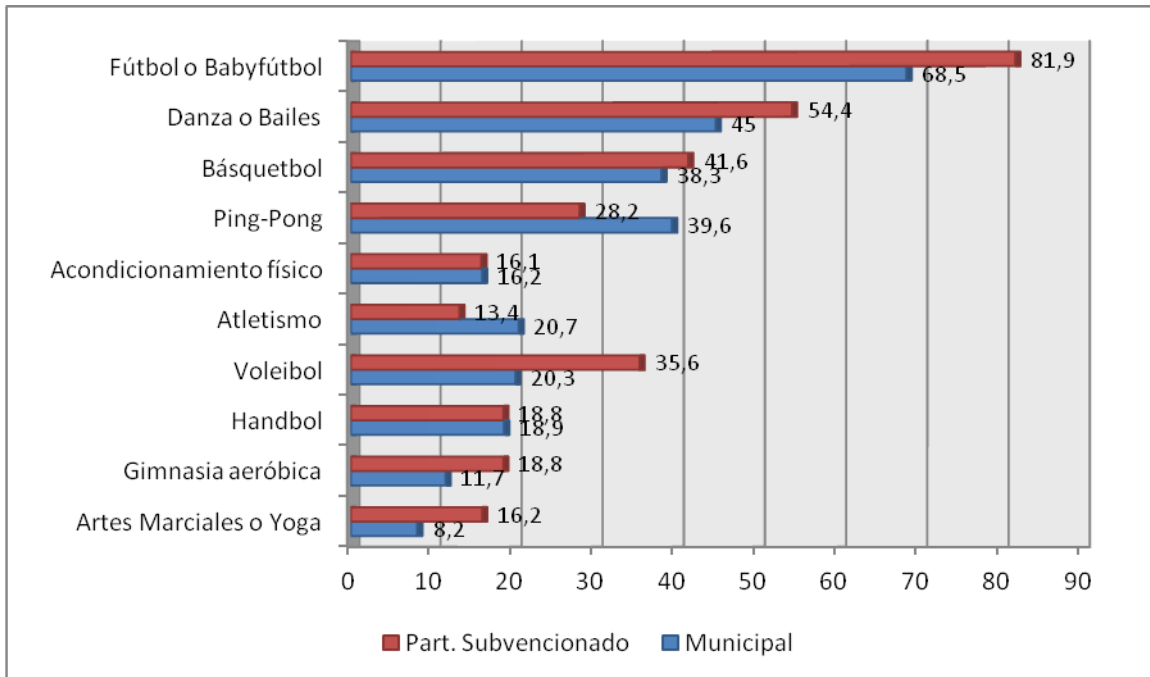


Nuevamente, al desagregar las actividades extraescolares por dependencia administrativa, se observan diferencias entre los dos tipos de escuelas en el caso de ciertos deportes. En el caso de las escuelas particulares subvencionadas, se reafirma la presencia importante de los deportes colectivos, obteniendo porcentajes significativos el basquetbol y el voleibol, con un 41% y un 35% de las escuelas que realizan talleres de dichos deportes. Por el contrario, las escuelas municipales muestran, por un lado, una menor cantidad de talleres extraescolares orientados a las actividades físico deportivas realizadas. Por otro, muestran también cierta preferencia en las disciplinas escogidas para dichos talleres, desarrollando luego del futbol y del baile, talleres de ping pong y básquetbol.

Estas diferencias en los talleres extraescolares son aún más evidentes al analizar el resto de variables relevantes que se ha usado para determinar cómo influyen ciertas características de base de los establecimientos. De ese modo, se ha registrado que las instituciones urbanas, con copago y con una estructura de cursos completo, reportan mayor cantidad de horas dedicadas a talleres extraescolares desarrolladas en su jornada de estudios. Dentro del conjunto destacan los establecimientos con copago, pues es el tipo de institución escolar dónde se desarrolla mayor cantidad de talleres físico deportiva. Cuenta con una media de 4,07 talleres, en comparación con los colegios sin copago, donde la media se encuentra en 2,95. Las diferencias establecidas en relación con esta variable,

pero también con las restantes antes mencionadas, son estadísticamente significativas. Las magnitudes obtenidas por los distintos grupos desagregados se puede observar en la tabla subsiguiente.

**Tabla 10**  
**Talleres Extraescolares que incluyen Actividad Físico-deportiva y Dependencia**



Los talleres extraescolares confirman el panorama global existente en torno a la diversidad e intensidad de la actividad físico deportiva realizada. En ese sentido, cómo se observa en la tabla, solo en la práctica del acontecimiento físico deportivo los resultados parecen ser neutrales respecto de las variables de análisis. En las restantes, las categorías tienden a favorecer a las escuelas particular subvencionadas, favoreciendo que en este tipo de instituciones tienda a desarrollarse una actividad más cotidiana y de una mayor variedad.

**Tabla 18**  
**Talleres Extraescolares que incluyen Actividad Físico-deportiva y variables estructurales de los establecimientos**

Talleres Extraescolares de los establecimientos escolares de enseñanza básica	Área Geográfica		Financiamiento Compartido		Estructura de cursos	
	Urbano	Rural	Sin Copago	Con Copago	Multigrado	Completa
Futbol	86,24	60,99	68,64	93,83	52,71	85,12
Voleibol	40,74	11,54	19,51	50,62	6,98	36,78
Basquetbol	53,97	25,27	35,19	58,02	14,73	53,31

Handbol	24,87	12,64	17,77	23,46	4,65	26,45
Gimnasia Aeróbica	17,99	10,99	13,24	18,52	9,30	16,94
Ping-Pong	31,75	37,91	36,59	29,63	31,78	36,36
Atletismo	19,05	15,93	19,16	12,35	17,83	17,36
Artes Marciales o Yoga	15,34	2,75	6,27	20,99	0,00	14,46
Danza o Bailes	56,61	40,66	45,64	62,96	39,53	53,72
Acondicionamiento Físico	16,40	15,93	15,68	16,05	17,83	15,70

### 6.1.3.- Participación en torneos físico deportivos

Una última parte en la descripción del tipo de actividades desarrolladas por los establecimientos escolares lo constituye la participación de la comunidad escolar, por medio de equipos representantes del colegio, en diferentes tipos de competencias escolares. En estas competencias o torneos escolares participan, con distinta intensidad, todos los tipos de establecimientos. Complementan la experiencia deportiva realizada en el contexto de la asignatura de Educación Física y Salud, y en los talleres extraescolares. La tabla siguiente muestra la participación en estas competencias por el nivel en el que se produce dicha participación. Destacan las competencias interescolares y las de nivel comunal, donde más de la mitad de los establecimientos dice participar. Pese a esto, las escuelas multigrados y rurales tienden a concentrar, casi exclusivamente, su actividad dentro de los límites de la comuna, no participando masivamente en competencias que se realicen en niveles provinciales o superiores.

Esta misma condición subalterna que viven estos establecimientos se vive en relación con la frecuencia con la que se participa de dichas competencias. De ese modo, el 63% de las escuelas rurales, el 69% de las escuelas multigrados y el 56% de las sin copago, participa con una frecuencia no menor a un semestre. Estos porcentajes son significativamente superiores a los mostrados por los establecimientos urbanos (47%), las escuelas multigrados (47%) y las escuelas con copago (48%).

**Tabla 19**  
**Nivel de torneos o competencias en los cuales se compete y variables estructurales de los establecimientos**

Participación en competencias deportivas	Dependencia		Área Geográfica		Financiamiento Compartido		Estructura de cursos	
	Municipal	Part. Subvencionado	Urbano	Rural	Sin Copago	Con Copago	Multigrado	Completa
Interescolares	58,6%	63,8%	69,8%	51,1%	59,6%	64,2%	41,1%	71,1%
Comunales	74,3%	51,0%	70,4%	58,8%	65,9%	63,0%	53,5%	70,7%

Provinciales	23,9%	24,2%	34,4%	13,2%	22,0%	32,1%	3,9%	34,7%
Regionales	14,9%	18,1%	25,4%	6,6%	13,9%	24,7%	1,6%	24,0%
Nacionales	5,4%	9,4%	12,2%	1,1%	5,2%	12,3%	0,0%	10,7%
Internacionales	1,4%	1,3%	2,6%	0,0%	0,0%	6,2%	0,0%	2,1%
No participa de competencias	12,6%	22,8%	14,3%	19,8%	16,4%	19,8%	24,8%	12,4%

Como era de esperar, la participación en torneos o competencias se hace sobre la base de las capacidades y del desarrollo físico deportivo propio de los establecimientos. Por ese modo, el tipo de actividad tiende a repetirse en relación con lo desarrollado en el currículum oficial y en las actividades de libre disposición. De ese modo, al participar en torneos se privilegia el fútbol, atletismo, basquetbol, ping pong y voleibol. Cabe destacar, que la participación de las escuelas municipales es mayor que la generada por las escuelas particular subvencionada.

**Tabla 20**  
**Participación en competencias deportivas por disciplina deportiva**

Participación en competencias deportivas por disciplina deportiva	Dependencia		Área Geográfica		Financiamiento Compartido		Estructura de cursos	
	Municipal	Part. Subvencionado	Urbano	Rural	Sin Copago	Con Copago	Multigrado	Completa
Fútbol o Babyfútbol	72,5%	77,9%	83,1%	65,9%	71,8%	85,2%	55,0%	85,5%
Voleibol	13,1%	24,2%	25,4%	9,3%	13,2%	34,6%	4,7%	24,8%
Basquetbol	24,8%	30,2%	41,8%	11,5%	23,3%	42,0%	5,4%	38,4%
Handbol	17,1%	12,1%	20,1%	9,3%	15,3%	14,8%	3,9%	20,7%
Atletismo	42,3%	26,2%	29,1%	42,9%	39,7%	23,5%	43,4%	31,8%
Ping-Pong	34,2%	13,4%	24,3%	27,5%	28,9%	17,3%	19,4%	29,3%
Gimnasia	11,3%	10,7%	13,2%	8,8%	10,5%	13,6%	10,1%	11,2%
Otros deportes	9,9%	5,4%	11,1%	4,9%	8,0%	8,6%	3,9%	10,3%

#### 6.1.4.- Participación e interés de los estudiantes desde la perspectiva de los directivos

En lo que respecta a la participación de los estudiantes en actividades físicas y deportivas, la siguiente tabla muestra que, desde la perspectiva de los directivos de las escuelas, los estudiantes presentan una alta participación. De hecho, alrededor del 65% de las opiniones se ubican entre las categorías de “alta” y “muy alta” participación de los estudiantes. Por otra parte, al comparar estas declaraciones por tipo de sostenedor y área



geográfica no se observan diferencias estadísticamente significativas. Ahora bien, si consideramos la información de esta tabla (tabla 16) con los antecedentes anteriores (gráficos 6, 7 y 8), es posible señalar que los estudiantes tienen una alta participación en las actividades propuestas por las escuelas básicas, es decir, principalmente fútbol o danza.

**Tabla 21**  
**Participación de Estudiantes en Actividades Físicas por Dependencia y Área Geográfica**

Participación de Estudiantes en Actividades Físico-Deportivas	Dependencia		Área Geográfica		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	Urbano	Rural	
Muy alta	14.2%	20.1%	15.9%	17.8%	16.6%
Alta	47.0%	49.0%	50.3%	45.0%	47.8%
Ni baja ni alta	30.1%	23.5%	26.5%	28.9%	27.4%
Baja	7.3%	4.7%	5.3%	7.2%	6.3%
Muy baja	1.4%	2.7%	2.1%	1.1%	1.9%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Del mismo modo, respecto del interés que muestran los estudiantes por participar en actividades físicas, los directivos lo califican, mayoritariamente, como “alto” o “muy alto”. Similar tendencia se observa al desagregar por dependencia administrativa y por área geográfica, pues las pruebas de hipótesis estadísticas no muestran diferencias estadísticamente significativas.

**Tabla 22**  
**Interés de Estudiantes en Actividades Físicas del Colegio por Dependencia y Área Geográfica**

Interés de los Estudiantes en Actividades Físico-Deportivas del Colegio	Dependencia		Área Geográfica		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	Urbano	Rural	
Muy alto	25.9%	28.8%	26.6%	27.7%	27.0%
Alto	55.0%	47.9%	47.9%	57.1%	52.2%
Ni bajo ni alto	17.3%	16.4%	19.7%	14.1%	16.9%
Bajo	1.4%	4.8%	4.3%	.6%	2.7%
Muy bajo	.5%	2.1%	1.6%	.6%	1.1%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

En general, se puede señalar que las principales actividades físicas y deportivas que desarrollan los estudiantes en las escuelas, desde la perspectiva de los directivos, ya sea en el ámbito recreativo, curricular o en talleres extraescolares, están vinculadas preferente con la práctica del fútbol, el babyfútbol, la danza o baile y el basquetbol. Las diferencias entre las dependencias administrativas y áreas geográficas solo se advierten a

nivel de la muestra de escuelas, pero estas pequeñas diferencias no se pueden generalizar al conjunto de escuelas de enseñanza básica, en la medida que todas las pruebas estadísticas usadas no permiten confirmar la presencia de diferencias significativas.

En cuanto a los niveles de participación e interés por realizar actividades físicas, según la percepción de los actores encuestados, ésta se aprecia de manera positiva. Sin embargo, estas percepciones y declaraciones deberían ser trianguladas con la percepción y declaración de los propios estudiantes, no sólo a través de la mediación de los docentes, directivos o apoderados, tal como se aprecia en las tablas y gráficos anteriores. En otras palabras, un estudio cuya unidad de análisis sea el estudiante, permitiría realizar un análisis específico, y en profundidad, para vincular diferentes perfiles de estudiantes con distintos ámbitos o dimensiones de la práctica y la valoración de la actividad física.

## **6.2.- ATRIBUTOS DE LAS ESCUELAS VINCULADOS A VALORACIÓN Y PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA**

En este capítulo se presentan seis criterios, dimensiones o factores operacionales que permiten agrupar atributos o rasgos que caracterizan a las escuelas y, asociarlos al desempeño que los establecimientos escolares tienen en la valoración y promoción de la actividad físico-deportiva. En otras palabras, estas dimensiones pueden también vincularse o extrapolarse a las acciones concretas que las escuelas llevan a cabo para mejorar la práctica deportiva de sus estudiantes.

Metodológicamente, a partir de los indicadores incorporados en el cuestionario de “Desarrollo de la Actividad Física en los Establecimientos Escolares”, se crearon seis índices que, en términos de interpretación, debe considerarse que mientras más alto es el puntaje mejor es el ranking o desempeño que obtiene la escuela en cada dimensión o atributo que se esté analizando.

Ahora bien, debido a que todos los índices tienen una amplitud diferente, debido a que la cantidad de indicadores que se utilizaron en su construcción es variable, resulta difícil realizar comparaciones entre ellos. Es por este motivo que, para para cotejar bajo un mismo criterio el valor de cada atributo o dimensión de la institución educativa, se homologó cada puntaje de los índices con la escala de calificación utilizada por el sistema escolar chileno (puntaje o notas de uno a siete). Mediante este procedimiento, fue posible

sopesar las valoraciones realizadas por las escuelas, en cada dimensión, pero al mismo tiempo compararlas entre ellas.

La importancia de estos índices radica en el hecho que, estos seis atributos dan cuenta de un conjunto de condicionantes de la implementación de la asignatura de educación física y salud en los centros educativos. Es decir, estos atributos serán, en los capítulos siguientes, analizados con la valoración y la promoción de la actividad física y deportiva.

De esta manera, la siguiente tabla, sintetizan las calificaciones o notas obtenidas para cada dimensión, en función de las respuestas proporcionadas por las propias escuelas. Complementariamente en los anexos se incluye un análisis que detalla el estado en el que se encuentran los establecimientos escolares chilenos que imparten educación física en la educación básica, a partir de la información que entregan los indicadores utilizados para construir los seis índices que se observan a continuación.

**Tabla 23**  
**Índices de Atributos de Escuelas en puntaje y en notas del sistema escolar**

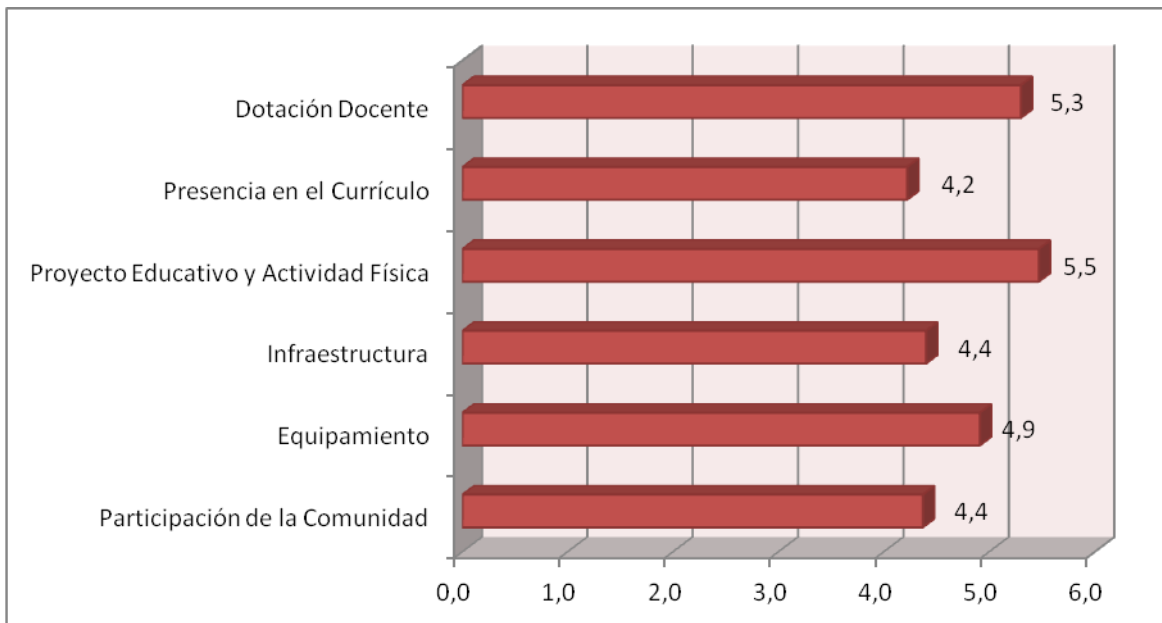
Estadísticos	Dotación Docente	Presencia en el Currículo	Proyecto Educativo y Actividad Física	Infraestructura	Equipamiento	Participación de la Comunidad
Escuelas	367	367	367	370	370	369
Casos perdidos	3	4	4	1	1	2
Media en puntaje	24.4478	10.6930	14.4198	14.3141	7.4572	6.6913
Media en notas	5.30	4.22	5.47	4.40	4.91	4.37

Concentrándonos en la media aritmética o promedio, el gráfico que se muestra más abajo, indica que la dimensión o atributo que obtiene la mejor calificación es la del “Proyecto Educativo y Actividad Física”. Es decir, a partir de las declaraciones de las escuelas, estas señalan que la presencia de la actividad física y deportiva en el proyecto educativo de la escuela puede ser calificada con una nota de casi un 5,5. Una evaluación que puede considerarse como buena, pero indudablemente le resta aún bastante magnitud para aproximarse a las puntuaciones más destacadas, ubicadas e entre la nota seis y siete. En el extremo opuesto, la dimensión o atributo que obtienen la calificación más baja, es la de “Presencia en el Currículo”. Esto quiere decir que, a partir de las percepciones formuladas por las escuelas, a través de las declaraciones de los directivos, la actividad física y deportiva tiene una baja presencia en el currículum que implementa la escuela.

Por lo tanto, sin ser el foco principal del análisis de esta investigación, es relevante consignar que sólo dos de las seis características o atributos de las escuelas asociados a la práctica y enseñanza de la actividad física y deportiva, han obtenido una calificación promedio superior a la nota cinco. En otras palabras, desde las percepciones y subjetividades de los directivos, la asignatura de la educación física y salud, es implementada por las escuelas de enseñanza básica, en un contexto de baja o modesta prioridad dentro de la gestión escolar (nota 4,2 en presencia de la actividad física y deportiva en el curriculum de la escuela) y en condiciones materiales limitadas (nota 4,4 en el índice de infraestructura).

En consecuencia, en los capítulos posteriores habrá que establecer el vínculo que se establece entre el desarrollo de la actividad física y deportiva y la forma en que la institución escolar valora y promuévela activamente la actividad física y deportiva entre los actores de la comunidad escolar.

**Gráfico 11**  
**Promedio Notas de Atributos de Escuelas**



Sin perjuicio de lo señalado en el párrafo anterior, con el fin de estimar como vinculan estos seis indicadores, dimensiones o atributos de las escuelas vinculados al desarrollo de la actividad física y deportiva (y su efecto en las políticas públicas en educación), estos seis atributos fueron relacionados con seis variables de contexto o estructurales, a saber: dependencia administrativa; área geográfica; financiamiento compartido o copago;

promedio SIMCE de los últimos tres años; cantidad de docentes de educación física, y; porcentaje de alumnos prioritarios.

De esta forma, la siguiente tabla muestra las diferencias estadísticamente significativas que se han obtenido a través de la prueba t de Student, entre la dependencia municipal de los establecimientos educativos y las dimensiones o tributos del establecimiento escolar. El achurado señala aquellas notas o calificaciones que el estadístico anteriormente mencionado señaló como diferencia significativa entre ambos grupos. Por ejemplo, respecto de la dotación docente, la calificación de los establecimientos con sostenedor particular subvencionado es de 5,6; en cambio para la misma dimensión las escuelas de sostenedor municipal obtiene una calificación de 5,1. Es decir, desde la subjetividad o declaraciones manifestadas por los directores de los establecimientos escolares, el cuerpo docente de las escuelas particular subvencionada es mejor valorado que el de sus pares de establecimientos municipales. Esta misma diferencia –entre tipo de sostenedor- se advierte en la percepción del equipamiento, de la infraestructura y, en menor grado, de la presencia de la actividad físico – deportiva en el currículum.

Junto a ello, igualmente es importante destacar que, respecto de la participación de la comunidad en el desarrollo de las actividades físico – deportivas y en la presencia de esta temática en el Proyecto Educativo Institucional, no muestran diferencias estadísticamente significativas; es decir, a partir de la información proporcionada por la prueba t de Student, la valoración que tienen las escuelas de la participación de la comunidad y la vinculación con el PEI no son distintas entre uno u otro tipo de sostenedor. No obstante, en todas las dimensiones o atributos de los colegios, las escuelas particulares subvencionadas, obtienen una mejor calificación. Con todo, tal como se ha señalado anteriormente, es relevante mencionar que éstas son relativamente modestas.

**Tabla 24**  
**Atributos de las escuelas y dependencia administrativa**

Atributos	Municipal	P. Subvencionado
Dotación docente	5.0968	5.6175
Presencia en Currículum	4.1344	4.3464
Proyecto educativo y actividad Física	5.4933	5.4225
Infraestructura	4.1228	4.8133
Equipamiento	4.6567	5.2801
Participación de comunidad	4.4335	4.2721

Desagregando las calificaciones que se obtuvieron en estas seis dimensiones, pero esta vez por la ubicación o área geográfica de la escuela, la prueba estadística t de Student también señala que en la dimensión participación de la comunidad y presencia de la actividad físico – deportiva en el Proyecto Educativo Institucional, las diferencias geográficas no son significativas. Sin embargo, respecto de las otras cuatro dimensiones, en todos los casos, las escuelas urbanas son las que obtienen la calificación, a partir de las declaraciones de las escuelas, más altas. En otras palabras, las escuelas rurales califican de forma más crítica: la dotación docente a cargo de la implementación de las actividades físico – deportivas, el equipamiento y la infraestructura con que cuentan las escuelas, y la presencia de esta temática en el currículum del colegio.

De hecho, en esta última dimensión la calificación es percibida con nota 4,0, y muy cercana a la nota “roja” que obtuvo la calificación en la dimensión infraestructura del establecimiento.

**Tabla 25**  
**Atributos de las escuelas y Área Geográfica**

Atributos	Urbano	Rural
Dotación docente	5.7084	4.8839
Presencia en Currículum	4.3573	4.0764
Proyecto educativo y actividad Física	5.5253	5.4037
Infraestructura	4.8816	3.9004
Equipamiento	5.3614	4.4354
Participación de comunidad	4.3184	4.4217

Para profundizar el análisis anterior, se procedió a la creación de cuatro grupos de escuelas, en función de la dependencia y el área geográfica. De esta manera, se distinguieron las escuelas municipales ubicadas en áreas geográficas urbanas y rurales y, las particulares subvencionadas de zonas urbanas y también rurales. Realizada esta distinción, gracias a la aplicación de la prueba de hipótesis Anova one way, se estableció que cuatro de los seis atributos vinculados a la valoración y promoción de la actividad física, tienen diferencias estadísticamente significativas, a saber: características de la dotación docente, equipamiento, presencia de la actividad física en el currículo e infraestructura (tabla 33).

Ahora bien, comparando las calificaciones de los dos grupos de escuelas rurales, es decir las municipales rurales y las particulares subvencionadas rurales, muestran un

comportamiento bastante similar. De hecho, pese a que la cantidad de escuelas rurales municipales es mayor que el número de escuelas rurales particulares subvencionadas, en los atributos de “presencia en el currículum” y “infraestructura”, las escuelas municipales tienen una mejor performance.

En cambio, al comparar las notas de las escuelas urbanas municipales y particulares subvencionadas, estas últimas evidencian, en los cuatro casos con diferencias estadísticamente significativas, un mejor puntaje o calificación.

En virtud a estos antecedentes empíricos, la distinción de establecimientos educativos en las cuatro categorías, según dependencia y zona geográfica, no proporciona, al menos en este caso, elementos adicionales que no sean capturados a través de la sola distinción entre escuelas urbanas y rurales. Dicho de otra manera, el comportamiento, en términos de los seis atributos de las escuelas relacionados con la actividad física y deportiva, muestra una variación similar entre las escuelas rurales municipales y particulares subvencionadas.

**Tabla 26**  
**Atributos de las escuelas por Dependencia y Área Geográfica**

Atributos	Municipal Urbana	Municipal Rural	P. Sub. Urbana	P. Sub. Rural
Dotación docente	5.5187	4.8642	5.8452	4.9583
Presencia en Currículum	4.1721	4.1140	4.4898	3.9330
Proyecto educativo y actividad Física	5.5834	5.4440	5.4828	5.2462
Infraestructura	4.5106	3.9091	5.1462	3.8685
Equipamiento	5.0082	4.4630	5.6135	4.3340
Participación de comunidad	4.3284	4.4914	4.3113	4.1576

Otro criterio utilizado para distinguir los establecimientos escolares dice relación con la variable “copago” o “financiamiento compartido”, es decir, los aranceles complementarios que algunos establecimientos subvencionados (municipales y particulares) le solicitan a las familias y apoderados. En este contexto, aquellos establecimientos en los cuales se realiza copago presentan una mejor evaluación en las dimensiones de dotación docente, equipamiento, currículum e infraestructura vinculados con la actividad física – deportiva. Por otra parte, respecto de las evaluaciones a las dimensiones de participación e inclusión de estas actividades en el proyecto educativo de las escuelas, no se observan diferencias significativas entre establecimientos con copago o sin éste. Con todo, la dimensión dotación docente es la que recibe la más alta evaluación declarada por los actores pertenecientes a establecimientos con copago, mientras que estos mismos actores

evalúan la participación de la comunidad como la más baja. Por otra parte, los actores de establecimientos sin copago, evalúan mejor la vinculación de la actividad deportiva al proyecto educativo, mientras que la dimensión de incorporación al currículum de las actividades deportivas es la que recibe la más baja evaluación por parte de estos actores.

**Tabla 27**  
**Atributos de las escuelas y Financiamiento Compartido**

Atributos	Sin copago	Con copago
Dotación docente	5.1239	5.9475
Presencia en Currículum	4.1020	4.6261
Proyecto educativo y actividad Física	5.4241	5.6017
Infraestructura	4.1811	5.1721
Equipamiento	4.6864	5.6873
Participación de comunidad	4.3854	4.2576

Por último, el cuadro que se presenta a continuación da cuenta de un grupo de correlaciones bivariadas entre los seis atributos de las escuelas y tres variables que podrían asociarse a las calificaciones de cada uno de ellos (Correlación de Pearson). Las celdas destacadas o achuradas muestran aquellas correlaciones que, según la prueba estadística  $r$  de Pearson, permiten sostener una relación estadísticamente significativa.

Por ejemplo, si tomamos el caso del promedio SIMCE de los últimos tres años y las calificaciones de las seis dimensiones analizadas, podemos observar que, salvo en la dimensión “participación de la comunidad”, todas las otras se relacionan de manera significativa con el desempeño en el SIMCE. Sin embargo, el coeficiente de correlación de Pearson nos indica que la fuerza de las correlaciones no es muy fuerte. De hecho, solo la calificación de la infraestructura del establecimiento escolar con el SIMCE muestra un coeficiente de Pearson mayor a 0,3 (cabe recordar que el valor teórico más alto que puede alcanzar una correlación es de 1 positivo, en el caso de una correlación directamente proporcional y de menos 1 en el caso de una correlación inversamente proporcional entre las variables).

En otras palabras, puede sostenerse, pero con precaución, que sobre una base estadística, mientras más alto es el desempeño del establecimiento escolar en el SIMCE, más alto sería también la calificación observada en las dimensiones: dotación docente de educación física, equipamiento e infraestructura del establecimiento y en la presencia de la actividad físico – deportiva en el currículum.



Una tendencia, no muy distinta a la antes relatada, se observa cuando se correlacionan los seis atributos de las escuelas con la cantidad de profesores de educación física presentes en los establecimientos escolares. No obstante, la fuerza de la correlación con las dimensiones: equipamiento y presencia de la actividad físico – deportiva en el currículum, si bien la r de Pearson indica que están correlacionadas, la fuerza de la correlación entre ambas variables es tan débil, que solo podría sostenerse que a mayor cantidad de docentes de educación física, mejor es la calificación de la infraestructura. Pero, esta correlación es poco relevante, en la medida que es esperable que un establecimiento que tiene varios profesores de educación física, seguramente da cuenta de un establecimiento con mejor infraestructura.

Respecto de la correlación entre las dimensiones o atributos de las escuelas y el porcentaje de alumnos prioritarios, algunas correlaciones son significativas pero también con una fuerza relativamente débil. De hecho, lo más significativo, dado los valores negativos que arroja la correlación de Pearson, es que la relación es inversamente proporcional. En otras palabras, aquí se estaría observando que mientras mayor es el porcentaje de estudiantes prioritarios presentes en las escuelas menor es la calificación del cuerpo docente a cargo de las actividades físico - deportivas, del equipamiento y de la infraestructura.

**Tabla 28**  
**Correlaciones Bivariadas atributos de las escuelas**

Atributos		Promedio SIMCE últimos 3 años	Docentes de Educación Física	Porcentaje de Alumnos Prioritarios
Nota Dotación docente	Correlación Pearson	.263**	.026	-.260**
	Sig. (bilateral)	.000	.629	.000
Nota presencia en el Currículum	Correlación Pearson	.178**	.121*	-.165**
	Sig. (bilateral)	.001	.023	.001
Nota PEI y actividad Física	Correlación Pearson	.109	.036	-.080
	Sig. (bilateral)	.050	.503	.127
Nota infraestructura	Correlación Pearson	.303**	.238**	-.266**
	Sig. (bilateral)	.000	.000	.000
Nota Equipamiento	Correlación Pearson	.287**	.163**	-.262**
	Sig. (bilateral)	.000	.002	.000
Nota participación de la comunidad	Correlación Pearson	.017	-.043	-.017
	Sig. (bilateral)	.761	.423	.750

Con todo, tal como se indicó anteriormente, el hecho que el valor de la correlación de Pearson, en el caso de las relaciones estadísticamente significativas, entregue una

magnitud más cercana al cero que al valor uno teórico, debe interpretarse como una tendencia que aproxima, por ejemplo, los atributos de la dotación docente con el promedio SIMCE de los últimos tres años, pero no confirma una relación de dependencia.

### 6.3. VALORACIÓN Y PROMOCIÓN DE LA ACTIVIDAD FÍSICA

En este apartado se presentan los resultados de la medición de la valoración y la promoción de la actividad físico-deportiva, que realizan los establecimientos educacionales de educación básica del país, observados desde la perspectiva o subjetividad de los profesores y apoderados. Estos resultados provienen de los dos instrumentos construidos y validados por el Departamento de Educación Física de la Universidad de Granada, en España y posteriormente estandarizados por el equipo consultor al contexto nacional.

Al respecto, es importante considerar que desde un punto de vista conceptual y operacional, los instrumentos diseñados y validados por la Universidad de Granada, en su versión para profesores como para apoderados, se orientaron a medir dos dimensiones, a saber, la “valoración” y la “promoción” de la actividad física y deportiva. De esta forma, la primera dimensión de ambos cuestionario, es decir la *valoración*, es definida en el contexto del presente estudio, como el grado de concienciación (es decir el grado de conciencia), que se advierte en las escuelas de educación básica, respecto del status y prioridad que se le está asignado a la práctica físico deportiva y al impacto que tiene en la salud de los estudiantes. Todo ello, a través de las percepciones que se observan en los docentes y los apoderados.

Esta valoración, concienciación o grado de conciencia que se busca medir en los docentes y apoderados, se refiere entonces, a la apreciación que tienen estos actores educativos respecto de la problemática actual que enfrenta la población infanto-juvenil chilena, entendida como la disminución o falta de práctica de actividad física que debieran realizar los jóvenes, adolescentes y niños.

Del mismo modo, la valoración también es definida en los instrumentos de la Universidad de Granada, como el grado de importancia que tanto los docentes como los padres y apoderados, le atribuyen a la escuela y particularmente a la asignatura de educación

física, como un medio relevante para disminuir las conductas poco saludables en la promoción de la actividad física.<sup>5</sup>

La segunda dimensión, es decir, la *promoción*, se construyó para conocer y medir el carácter movilizador o inmovilizador de los establecimientos educativos, en relación a la promoción de la actividad físico-deportiva, con el fin de determinar si la percepción y las declaraciones de los profesores y apoderados, se corresponde con una cierta actitud promotora en la práctica cotidiana de la escuela, respecto de la actividad físico-deportiva. Dicho en otros términos, la promoción permite establecer si la escuela cuenta con condiciones para convertirse en un contexto ideal para promover la actividad físico-deportiva y la actitud positiva hacia las actividades físicas regulares.<sup>6</sup>

### 6.3.1.- Índice de valoración y promoción docente.

Para dar cuenta de estos dos conceptos las opiniones aportadas por los profesores se tradujeron en un índice o puntaje. Técnicamente, tanto el índice de valoración como el de promoción, fueron construidos a partir de los reactivos o indicadores (sólo aquellos que aprobaron los test de fiabilidad y validez), incluidos en los cuestionarios. Es decir, estos índices surgen de los puntajes factoriales asociados a la percepción de la valoración y de la promoción de la actividad físico-deportiva, evaluada desde la subjetividad de los docentes.

De esta manera, cada docente, en virtud de las respuestas que proporcionaron en ambos cuestionarios, obtienen un puntaje que da cuenta de la valoración y la promoción de la actividad física y deportiva. Posteriormente estos puntajes son agregados a nivel de escuela, para determinar los índices o puntajes de cada establecimiento educativo. En otras palabras, los índices de valoración y de promoción de la actividad física, a nivel de colegios, surge de la agregación de los puntajes factoriales declarados en los dos instrumentos conferidos por la Universidad de Granada.

No obstante, para efectos de mejorar la interpretación y la divulgación de los resultados obtenidos por las escuelas, se optó por homologar los puntajes de los índices al modelo de

---

<sup>5</sup>Los instrumentos administrados a los docentes y apoderados fueron diseñados por el Departamento de Educación Física de la Universidad de Granada, de España, para profundizar en la definición del concepto de “valoración de la actividad física”, se recomienda ver Martínez, Romero, Delgado & Viciano (2010) y Martínez, Romero & Delgado (2010, 2011).

<sup>6</sup>El concepto y la operacionalización de la dimensión “promoción de la actividad físico-deportiva en la escuela”, presente tanto en el cuestionario de docentes como en el de los apoderados, fue desarrollado por un equipo de investigadores de la Universidad de Granada, en España. Para profundizar en la definición se recomienda ver Martínez, Romero, Delgado & Viciano (2010) y Martínez, Romero & Delgado (2010, 2011).

calificaciones que utiliza el sistema escolar chileno. En otras palabras, los puntajes de los índices de valoración y de promoción de la actividad física, fueron extrapolados a una escala cuyo puntaje oscila entre la nota o calificación uno y siete.

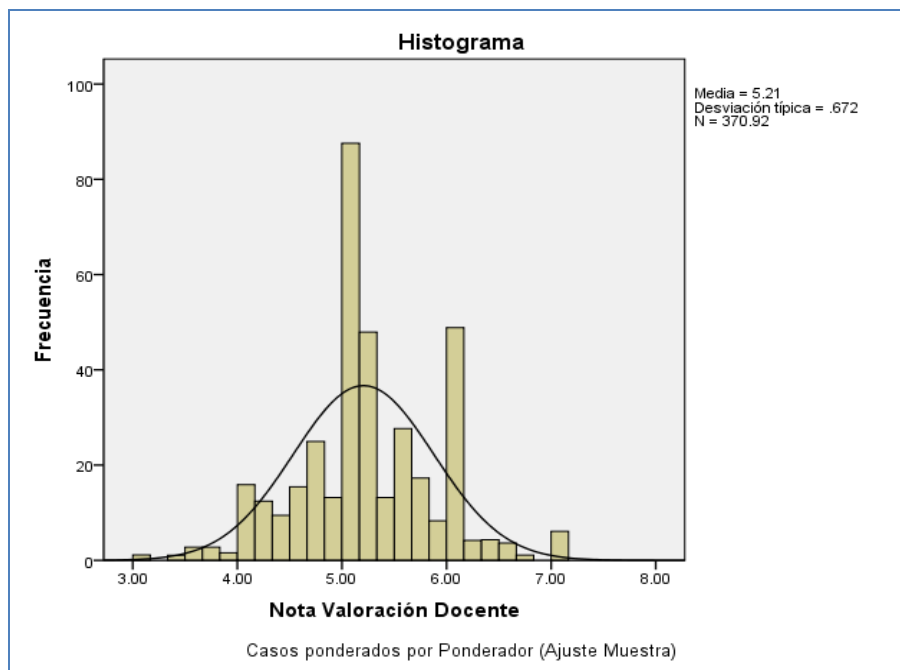
En la siguiente tabla, se observan los principales estadísticos obtenidos para esta escala de valoración docente de la actividad físico-deportiva. En ella se aprecia que la media aritmética, en valoración de la actividad físico-deportiva, para el conjunto de escuelas de educación básica del país, bordea la nota 5,2.

**Tabla 29**  
**Valoración Docente de la actividad Físico Deportiva (nota 1 a 7)**

Nota Estadístico	Valor
Media	5.2059
Mediana	5.1429
Moda	5.0000
Desv. típ.	.67216

A continuación, en el siguiente gráfico se muestra la distribución de la calificación de la valoración docente, a partir de las notas alcanzadas por los índices, agregados a nivel de escuela, advirtiéndose que la “moda” como a “mediana”, se agrupan en torno a la nota cinco.

**Gráfico 12**  
**Distribución Valoración Docente de la actividad Físico Deportiva (nota 1 a 7)**



Por otra parte, tal como se procedió en el caso de la *valoración* docente, para estimar la *promoción* de la actividad física, es decir, la percepción que tienen los profesores respecto de las acciones que realiza la escuela en términos de la actividad física y deportiva, se construyó un “índice de promoción docente”. Este índice, como se ha indicado anteriormente, se elaboró en base a las puntuaciones factoriales obtenidas por los indicadores de los instrumentos usados en este estudio. De esta forma, mientras más alto es del puntaje del índice de promoción de la actividad física y deportiva, mejor es la evaluación que se advierte en las declaraciones de los docentes.

Pero, tal como se procedió anteriormente, con el afán de facilitar la interpretación de los puntajes del índice, éstos se homologaron las puntuaciones de la escala de notas utilizadas por el sistema escolar nacional. De este modo, la tabla que se observa a continuación indica que el promedio general (media aritmética), de la *promoción*, vista desde la perspectiva de los profesores, bordea la calificación 4,8. Una nota relativamente modesta, respecto de lo que usualmente se espera del desempeño de una institución educativa. En otras palabras, los profesores de las escuelas básicas del país, perciben que sus instituciones escolares promueven la actividad físico – deportiva, de manera solo suficiente. Por lo tanto, la práctica cotidiana, implementada y desarrollada cotidianamente por la escuela en post de la actividad física, es menos apreciada que la valoración que se tiene de esta. Dicho de manera sintética, las escuelas valoran mejor de lo que promueven la actividad física. Es así como, ninguna de las medidas de tendencia central que se incluyen en el siguiente cuadro, alcanzan la nota 5.0. De hecho, la moda de la *promoción* se ubica en la nota cuatro (4.0), mientras que para el caso de la valoración, la moda estaba ubicada en la nota cinco (5.0).

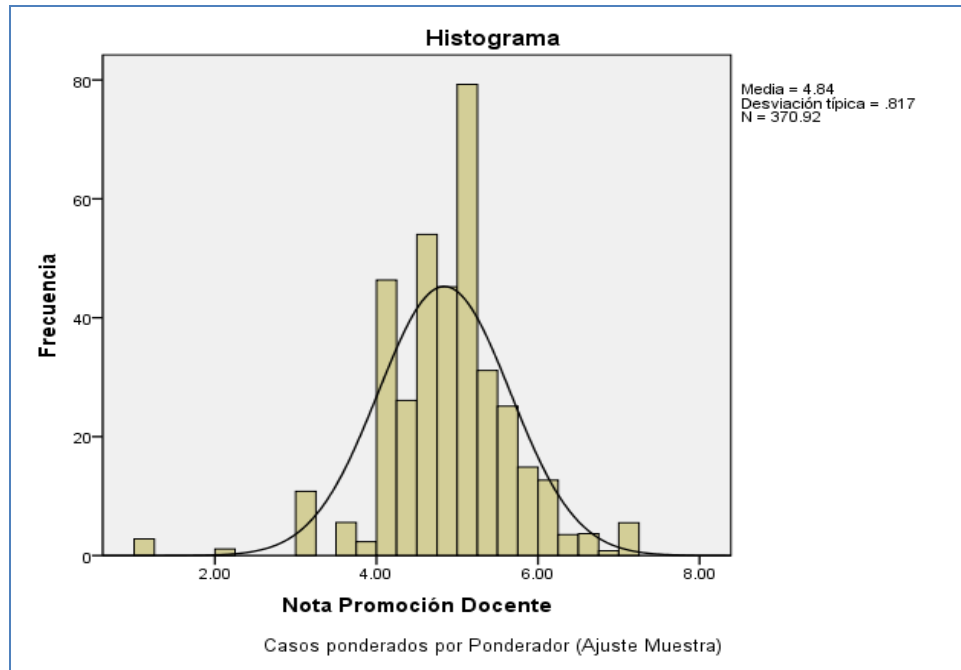
**Tabla 30**  
**Promoción Docente de la actividad Físico Deportiva (nota 1 a 7)**

Promoción Docente	
Media	4.8395
Mediana	4.9167
Moda	4.0000
Desv. típ.	.81714

El siguiente gráfico muestra la distribución de notas en relación a la promoción de la actividad física realizada por las escuelas, en ella se aprecia que un grupo de escuelas sitúan su evaluación por debajo de la nota cuatro. De hecho la moda se sitúa exactamente en la calificación 4,0. Pese a ello, el gráfico igualmente señala que la mediana permite sostener que un 50% de los docentes de los establecimientos escolares de educación

básica del país, evalúan la promoción que hace la escuela, en términos de la actividad físico – deportiva, por sobre la nota 4,9.

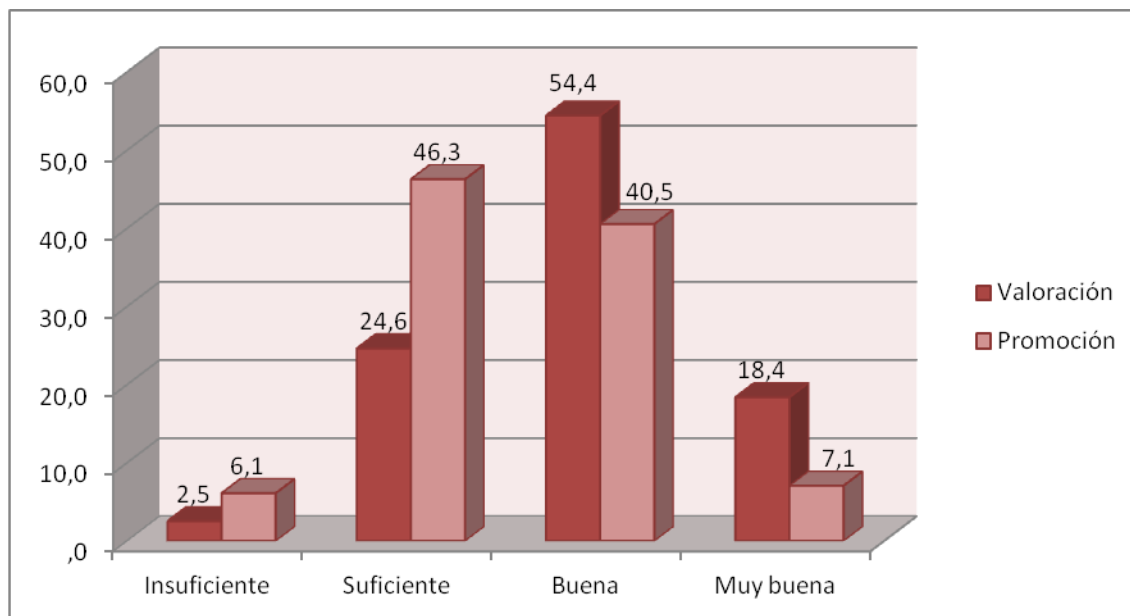
**Gráfico 13**  
**Distribución Promoción Docente de la actividad Físico Deportiva (nota 1 a 7)**



Con el fin de comparar la valoración y la promoción de la actividad física-deportiva de las escuelas, desde la perspectiva de los profesores, los puntajes de valoración y promoción se agruparon en cuatro categorías (insuficiente, suficiente, buena y muy buena). De esta manera, la información que se entrega en el siguiente gráfico permite señalar con cierta claridad, que los docentes tienen una mejor valoración, concienciación o grado de conciencia de la relevancia de la práctica físico-deportiva, pero una percepción más baja de la promoción que hacen los establecimientos escolares de esta actividad. Basta con señalar que lo anterior queda confirmado, al observar que más del 52% de las escuelas se ubican en la categoría insuficiente o suficiente, respecto de la promoción de la actividad física deportiva. En otras palabras, desde la percepción de los profesores, más de la mitad de las escuelas básicas del país registran una modesta promoción de la actividad física. Del mismo modo, pese a que la valoración es más alta, no deja de llamar la atención que más de un 25% de las escuelas básicas del país, han registrado una valoración que las ubica en las categorías suficiente e insuficiente. Esto último permite señalar que más de un 25% de las escuelas básicas chilenas tienen una limitada conciencia de la importancia de la práctica física-deportiva y de los problemas de salud que están afectando a los niños y jóvenes estudiantes. En consecuencia, para una futura política de fomento de la actividad

física y deportiva en las escuelas, resulta imprescindible incluir junto a otras acciones, una estrategia (quizás también comunicacional), para que las escuelas y el cuerpo docente aumente el nivel de concienciación que, dada la tendencia sanitaria en el caso chileno, debe tener la práctica de la actividad físico-deportiva. Por otra parte, en el último apartado de este capítulo, es posible apreciar cómo se vinculan estas categorías de valoración y promoción, con el desarrollo de la actividad física y deportiva, a partir de las condiciones operación.

**Gráfico 14**  
**Porcentaje de Escuelas según categorías de Valoración y Promoción de la actividad Físico Deportiva**



### 6.3.2.- Índice de valoración y promoción de apoderados.

El siguiente apartado aborda los resultados obtenidos en el índice de valoración y de promoción, pero esta vez observados a partir de las percepciones de los apoderados que asisten a las escuelas básicas del país. Tal como en el caso de los docentes, los índices de valoración y de promoción de apoderados, se construyeron a partir de las puntuaciones proporcionadas por el análisis factorial, que fue realizado en la etapa de validación de los instrumentos de recolección de datos.

De esta forma, más abajo se da cuenta de la distribución de datos que emergen de la valoración de la actividad física percibida por los apoderados o, dicho de otra manera, del grado de conciencia de la pertinencia de la actividad física que se observa a partir de las declaraciones de los apoderados. Es así como, en consideración de las medidas de

tendencia central y de dispersión que se obtuvieron al homologar los puntajes del índice de valoración de apoderados, a la escala de notas (1 a 7), se pudo constatar que en promedio, los apoderados tienen una valoración de la actividad físico deportiva levemente superior a la nota 4,5. De hecho, tal como se advierte en la siguiente tabla, la “mediana” permite establecer que el 50% del total de las escuelas básicas, tienen una valoración de la actividad física deportiva inferior o igual a la nota 4,52, vista desde las subjetividades y percepciones de los apoderados.

Junto a lo anterior, ningún apoderado obtiene una nota máxima superior a 6,1. En otras palabras, la valoración general que tienen los apoderados sobre la actividad físico deportiva es más baja, que la observada anteriormente en el caso de los docentes, pues en el caso de estos actores, la valoración docente obtuvo una nota promedio superior a 5,0. Ello permite sostener que desde la óptica de los apoderados, las escuelas tienen una menor valoración de la práctica de la actividad física y deportiva, que la registrada a partir de la percepción de los profesores.

**Tabla 31**  
**Valoración Apoderados de la actividad Físico Deportiva (nota 1 a 7)**

Nota Valoración Apoderados	
Media	4.5596
Mediana	4.5299
Moda	5.0000
Desv. típ.	.67642

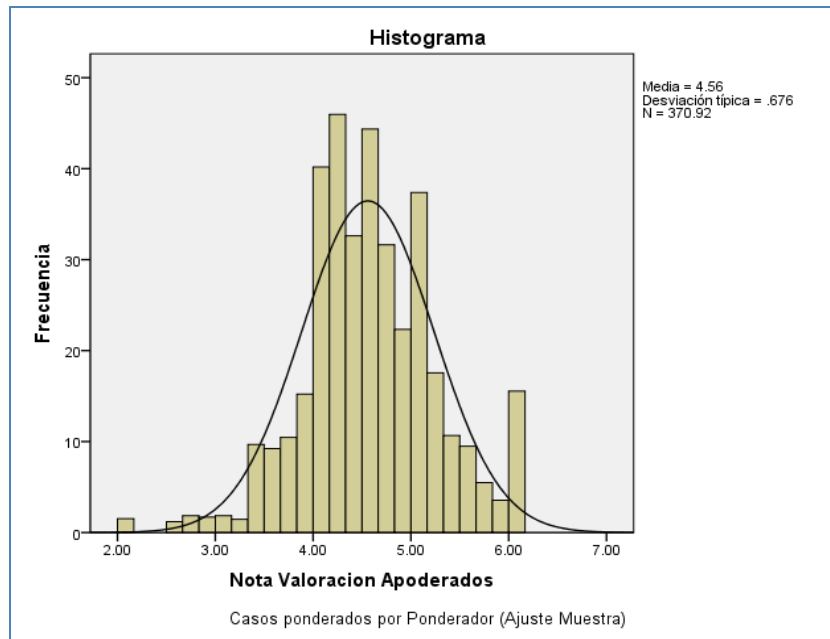
En consideración a estas diferencias, es posible sostener que las discrepancias observadas entre la valoración de los docentes y apoderados, se deba no solo por las diferencias intrínsecas que constituyen a cada actor, en función del rol y lugar que ocupan en el proceso de enseñanza aprendizaje (es decir, una visión más interna en el caso de los docentes y una más externa en el caso de los apoderados, respecto de la implementación de la asignatura), sino que quizás también se expliquen simplemente por el nivel de acercamiento o grado de información menor, que tienen los padres y apoderados respecto de los problemas de salud y sedentarismo que afecta a la población infantil-juvenil y la relevancia que adquiere la asignatura de educación física.

Del mismo modo, la baja valoración observada en los apoderados, en comparación con la registrado por los docentes, también podría estar vinculada a las expectativas y el nivel de sensibilización que tiene cada uno de estos agentes educativos con la relevancia de la práctica físico-deportiva. Por lo mismo, podría ser pertinente que se estimularan acciones



de difusión o campañas de sensibilización, para que los apoderados aumenten el nivel de valoración y conciencia con la temática, resaltando la importancia y pertinencia que debiera tener la práctica de la actividad física y deportiva en la escuela.

**Gráfico 15**  
**Distribución Valoración Apoderados de la actividad Físico Deportiva (nota 1 a 7)**



Por otra parte, también utilizando el mecanismo descrito anteriormente, es decir la tomar el puntaje factorial, se construyó un índice de promoción de la actividad física-deportiva, realizada por la escuela, evaluada desde la perspectiva de los apoderados. La tabla que se muestra a continuación proporciona los valores que adquieren las principales medidas de tendencia central, extrapoladas a la escala de notas. De esta manera, se observó que la media aritmética o promedio de la promoción de la actividad física que hace el establecimiento escolar, percibida por los apoderados, es levemente superior a la nota 5,3.

En otras palabras, los apoderados evalúan o perciben las acciones que impulsa la escuela en términos físico-deportivo, con una calificación superior a la que anteriormente se registró para el caso de los profesores. Dicho de otra manera, los apoderados evalúan mejor que los docentes, las acciones de promoción que hace la escuela respecto de la práctica de la actividad físico-deportiva.

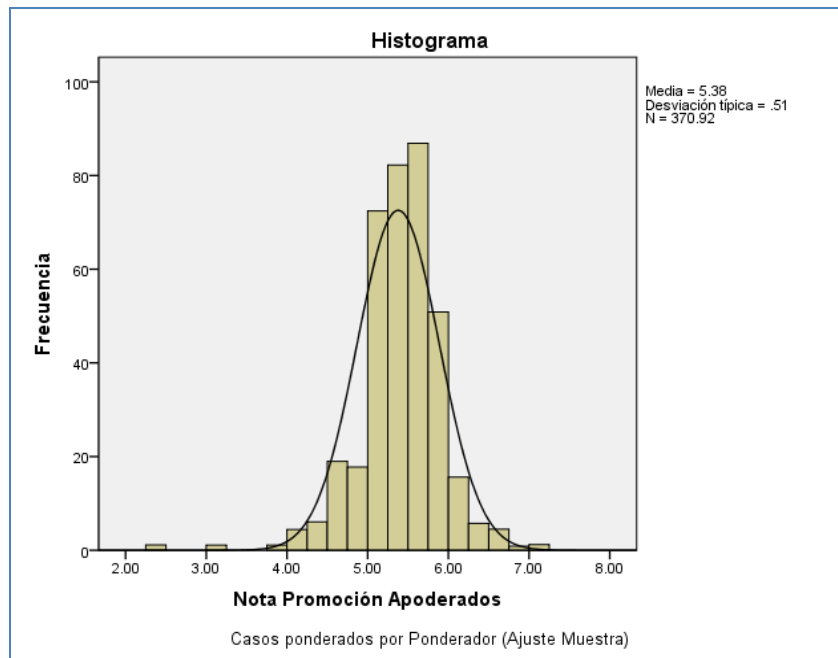
**Tabla 32**  
**Promoción Apoderados de la actividad Físico Deportiva (nota 1 a 7)**

Nota Promoción Apoderados	
Media	5.3781
Mediana	5.4375
Moda	5.0000
Desv. típ.	.50957

De igual manera, resulta interesante apreciar cómo en términos de la valoración de la actividad físico deportiva, los docentes superan a los apoderados, mientras que en el caso de la promoción observada en las acciones de la escuela, los apoderados evalúan mejor este ámbito. Lo paradójico de estas diferencias, radica en el hecho que quien menos valora la actividad físico-deportiva, es decir, los apoderados, son quienes al mismo tiempo mejor evalúan el desempeño de la escuela en la dimensión.

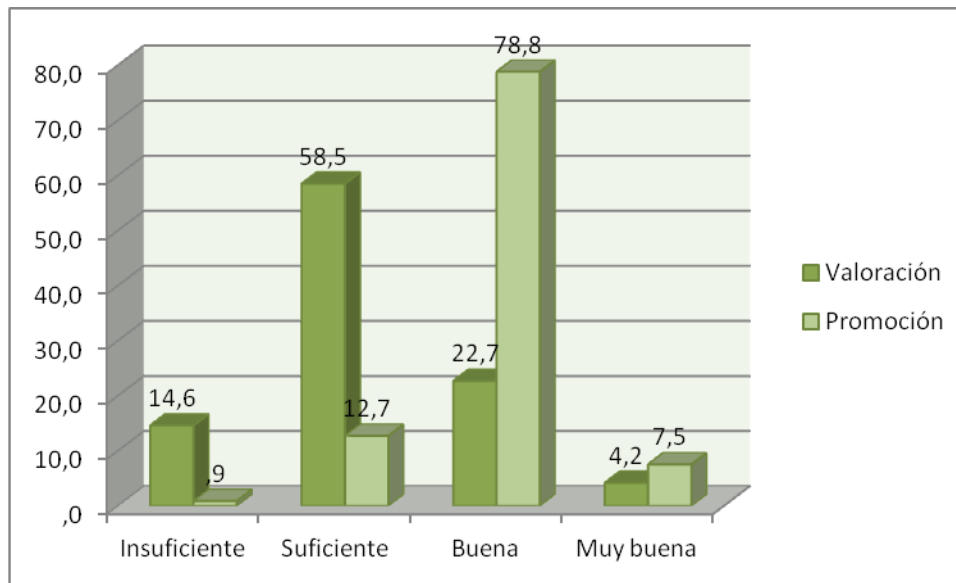
Quizás la explicación también se pueda vincular con el nivel de sensibilización y de información que manifiesta cada actor. Lo anterior podría estar indicando que, si un actor no conoce en profundidad los alcances curriculares de la asignatura de educación física y salud y su pertinencia con la problemática de la obesidad infantil y juvenil, cuenta con menos elementos de juicio para valorar crítica y asertivamente el desempeño de la institución escolar en el ámbito de la actividad física y deportiva.

**Gráfico 16**  
**Distribución Promoción Apoderados de la actividad Físico Deportiva (nota 1 a 7)**



El gráfico que se presenta a continuación, muestra, a partir de las cuatro categorías en las que se agruparon las percepciones de los padres y apoderados (tal como en el caso de los docentes, a saber, insuficiente, suficiente, buena y muy buena), las marcadas diferencias entre la percepción de la valoración y la promoción. De hecho, en términos de establecimientos escolares, más del 70% del total de escuelas son ubicadas en las categorías insuficientes y suficientes, en términos de la valoración de la actividad física y deportiva apreciada por los apoderados. Por lo mismo, es muy probable que las actividades de la asignatura de educación física y salud, tengan la misma valoración. Pero contrariamente, la percepción de los apoderados respecto de la promoción de la actividad física y deportiva, permite que más del 86% de las escuelas de enseñanza básica del país, se ubiquen en las categorías “buena” y “muy buena” promoción de la actividad física y deportiva.

**Gráfico 17**  
**Porcentaje de Escuelas según categorías de Valoración y Promoción de la actividad Físico Deportiva**



### 6.3.3.- Relación entre el Desarrollo de la Actividad Física y la Valoración y Promoción.

Para apreciar cómo varían y desagregan las percepciones y evaluaciones manifestadas por los docentes y apoderados, tanto en la valoración de la actividad física como en la promoción que realiza el establecimiento escolar, se consideró oportuno incluir, antes de abordar las condiciones de operación o de desarrollo de las actividades físicas y deportivas, la variable “tipo de sostenedor” administrativo de las escuelas.

Utilizando la prueba t de Student, para comprobar diferencias significativas en los promedios o medias aritméticas entre ambos tipos de sostenedores, en el caso de la valoración de los profesores, solo se encontraron diferencias, estadísticamente significativas, en la percepción que los profesores manifiestan respecto de la promoción de la actividad física realizada por el establecimiento. Es decir, existe una leve tendencia, en el sentido que los establecimientos escolares particulares subvencionados serían mejor evaluados en este ámbito. Sin embargo, es necesario señalar que pese a estas diferencias, para ambos tipos de docentes (provenientes de escuelas municipales y particulares subvencionadas), la promoción que hacen sus instituciones educativas no alcanzan a llegar a la nota cinco (5,0).

**Tabla 33**  
**Valoración y promoción docente por tipo de sostenedor**

Atributos	Municipal	P. Subvencionado
Nota Valoración Docente	5.1671	5.2638
Nota Promoción Docente	4.7594	4.9590

Ahora bien, desde la perspectiva de los apoderados, la relación entre la valoración y la promoción, expresada en la escala de notas de 1 a 7, al desagregar los puntajes por el tipo de sostenedor, no se encontraron, a partir de la prueba estadística t de Student, diferencias estadísticamente significativas en las medias aritméticas. En otras palabras, no se puede confirmar que un tipo de escuela evalúa mejor o peor, tanto la valoración de la actividad físico - deportiva, como la promoción que realizan de ellas, a partir del tipo de sostenedor. Esto quiere decir que, desde la perspectiva de las declaraciones de los apoderados, la dependencia administrativa de los colegios no influye en las percepciones de la valoración y promoción de la actividad físico – deportiva en las escuelas básicas del país.

**Tabla 34**  
**Valoración y promoción apoderados por tipo de sostenedor**

Atributos	Municipal	P. Subvencionado
Nota Valoración Apoderados	4.5183	4.6212
Nota Promoción Apoderados	5.3593	5.4060

Ahora bien, respecto de la vinculación entre el desarrollo o las condiciones de operación de las escuelas y la valoración y promoción de las actividades físicas y deportivas, la

siguiente tabla muestra la valoración y de promoción docente, en escala de notas de uno a siete, correlacionadas con las escalas de notas que se construyeron para evaluar las seis dimensiones que se vinculan con el desarrollo de la actividad física. De esta forma, en términos de la valoración docente las seis dimensiones de los atributos de las escuelas, según la *r* de Pearson, muestran correlaciones estadísticamente significativas. Según estos coeficientes, las correlaciones con más fuerza se ubican en “la presencia de la actividad físico deportiva en el proyecto educativo” y “la presencia de la actividad físico deportiva en el currículum escolar”. En otras palabras, mientras mayor es la presencia de la actividad física y deportiva, tanto en el currículum como en el proyecto educativo, mejor es la valoración que manifiestan los profesores. Lo interesante de esta observación es que ambos aspectos, es decir los que tienen mayor fuerza en la correlación, se vinculan con factores estrictamente educativos y pedagógicos de la gestión escolar, más que con los factores objetivos tales como el equipamiento o la infraestructura.

Respecto del índice de promoción, no todos los atributos o dimensiones que caracterizan a las escuelas, muestran una correlación significativa. Es así como, el “equipamiento” y la “participación de la comunidad” en la actividad físico deportiva, no dan cuenta de diferencias significativas, en términos de la evaluación que tienen los docentes sobre la promoción de la actividad física desarrollada por la escuela. Por otra parte, los atributos o dimensiones que sí estarían asociados con la promoción de la actividad física vista por los profesores, salvo la dimensión de las características de los profesores de educación física, obtienen una fuerza de correlación baja. Es decir, donde existe una mejor dotación de profesores de educación física, también existiría una mejor evaluación de la promoción que realiza la escuela, en términos de la actividad física y deportiva de sus estudiantes.

**Tabla 35**  
**Correlaciones bivariadas por atributos de las escuelas (Docentes)**

		Nota Valoración Docente	Nota Promoción Docente
Nota Dotación docente	Correlación de Pearson	.287**	.256**
	Sig. (bilateral)	.000	.000
Nota Equipamiento	Correlación de Pearson	.268**	.110*
	Sig. (bilateral)	.000	.034
Nota presencia en el Currículum	Correlación de Pearson	.326**	.135**
	Sig. (bilateral)	.000	.010
Nota infraestructura	Correlación de Pearson	.179**	.167**
	Sig. (bilateral)	.001	.001
Nota participación de la comunidad	Correlación de Pearson	.254**	-.004
	Sig. (bilateral)	.000	.945

Nota Proyecto educativo y actividad	Correlación de Pearson	.325**	.144**
	Sig. (bilateral)	.000	.006

La siguiente tabla, compara la valoración y la promoción de la actividad física, a partir de las percepciones de los apoderados. Según los datos proporcionados por la correlación, de estos dos conceptos con los atributos de los establecimientos educativos, se puede apreciar que para el caso de la valoración, todos los atributos de los colegios, salvo el de “participación de la comunidad”, no muestran una relación estadísticamente significativa según la prueba r de Pearson. Pese a ello, si bien cinco de los seis atributos de las escuelas tienen una correlación significativa con la valoración, la fuerza de dicha correlación es en todos los casos, demasiado débil para establecer fehacientemente que algunos de estos atributos influyan en los niveles de valoración de la actividad físico-deportiva, observada en función de las percepciones de los apoderados.

En el caso de la promoción de la actividad físico-deportiva, solo el atributo vinculado a las características de los profesores de educación física, es decir, “dotación docente”, muestra, según la r de Pearson, que están correlacionados de manera directamente proporcional. Es decir, mientras mejor es el perfil y desempeño de los profesores de educación física, mejor y más alta es vista por los apoderados la promoción de la actividad física deportiva que realiza la escuela. En otras palabras, la valoración de la promoción en el caso de los apoderados, puede relacionarse con las características de los profesores de educación física. Sin perjuicio de lo anterior, la correlación también tiene una fuerza relativamente débil.

**Tabla 36**  
**Correlaciones bivariadas por atributos de las escuelas (Aporerados)**

		Nota Valoración Aporerados	Nota Promoción Aporerados
Nota Dotación docente	Correlación de Pearson	.182**	.228**
	Sig. (bilateral)	.000	.000
Nota Equipamiento	Correlación de Pearson	.196**	.048
	Sig. (bilateral)	.000	.360
Nota presencia en el Currículum	Correlación de Pearson	.111 <sup>†</sup>	.076
	Sig. (bilateral)	.034	.144
Nota infraestructura	Correlación de Pearson	.054	.060
	Sig. (bilateral)	.301	.252
Nota participación de la comunidad	Correlación de Pearson	.038	-.066
	Sig. (bilateral)	.466	.208
Nota Proyecto educativo y actividad	Correlación de Pearson	.121 <sup>†</sup>	-.018
	Sig. (bilateral)	.020	.737

Con el fin de profundizar la relación entre la valoración y la promoción de la actividad física con el desarrollo o condiciones de operación de la misma, se procedió, tal como se observa en la próxima tabla, a cruzar para identificar tendencias, a partir de las calificaciones de los docentes y apoderados, respecto de las categorías (insuficiente, suficiente, buena y muy buena), en las que se expresaron las seis condiciones de operación o de desarrollo de las actividades físicas y deportivas en las escuelas.

Por lo tanto, en virtud de esta información es posible advertir claramente un comportamiento diferenciado, tal como se señaló anteriormente, entre las percepciones de los dos actores, a saber, entre la valoración y promoción y las condiciones de operación en la que se desarrolla la actividad física-deportiva. Junto a ello, la relación entre las condiciones de operación y la percepción subjetiva sobre la valoración (importancia de la educación física en sí) y la promoción (lo que hacen las escuelas) es muy clara en el caso de los docentes, pero bastante menos en el caso de los apoderados.

En el caso de los apoderados, la relación es bastante poco intensa en el caso de la valoración (aumenta la valoración poco en la medida que mejora los valores de los índices), mostrándose incluso estabilidad con estabilidad o muy tenue mejoramiento en la valoración de la actividad física cuando ciertos índices (Infraestructura o Participación) mejora. La opinión de los apoderados sobre la importancia no se ve afectada por incrementos en la infraestructura o en la participación. En la percepción de la promoción, vista desde lo apoderados, incluso en algunos índices los resultados son inversos o se mantienen estables cuando pasamos de una valoración insuficiente a una muy buena en ciertos índices (es el caso del equipamiento, del PEI, de la Participación o Infraestructura). Solo se ve una relación de mejora en el caso de la dotación, pues una mejora en la dotación docente significa una mejor percepción sobre la promoción. El resto de los índices o condiciones de operación no parecen afectar o estar relacionados con la percepción de los apoderados sobre lo que las escuelas hacen.

En el caso de los docentes la situación es la contraria, pues existe un mayor efecto o relación entre índices o condiciones de operación y las percepciones subjetivas de los docentes. La relación es directamente proporcional, mientras menor es el puntaje del atributo, menor es el promedio en la percepción docente sobre la valoración y la promoción. Los cambios son especialmente marcados en dotación docente, Curriculum y PEI; algo menores en Infraestructura y Equipamiento. Solo en la relación entre participación y promoción esta direccionalidad se modifica, pues las escuelas con

Participación insuficiente obtienen similar promedio en promoción docente a las escuelas con participación muy buena. En suma, la percepción de los docentes (sobre la importancia de la actividad física y cómo lo hace la escuela) parece estar relacionada con las “condiciones de operación”, con los índices, mejorando la percepción en la medida que es mejor valorado el atributo.

Del mismo modo, como se habla de medias aritméticas, existen escuelas que teniendo buenas condiciones, obtienen malos promedios en la percepción de los docentes; o al contrario, con malas condiciones una buena percepción de los docentes.

**Tabla 37**  
**Atributos del Desarrollo versus la Valoración y Promoción**

Atributos	Categorías	Docentes		Apoderados	
		Valoración	Promoción	Valoración	Promoción
Dotación	Insuficiente	4.6	4.3	4.4	5.1
	Suficiente	4.9	4.5	4.4	5.3
	Buena	5.2	4.9	4.5	5.2
	Muy buena	5.4	5.0	4.7	5.5
Currículum	Insuficiente	4.9	4.6	4.4	5.3
	Suficiente	5.2	4.9	4.6	5.4
	Buena	5.4	4.8	4.6	5.4
	Muy buena	5.7	5.2	4.7	5.5
PEI	Insuficiente	4.5	4.4	4.4	5.4
	Suficiente	4.8	4.7	4.5	5.6
	Buena	5.1	4.7	4.4	5.3
	Muy buena	5.4	5.0	4.7	5.4
Infraestructura	Insuficiente	5.0	4.7	4.5	5.4
	Suficiente	5.3	4.8	4.5	5.3
	Buena	5.2	4.9	4.6	5.4
	Muy buena	5.4	5.0	4.6	5.5
Equipamiento	Insuficiente	4.9	4.6	4.4	5.4
	Suficiente	5.1	4.8	4.4	5.3
	Buena	5.2	5.0	4.5	5.5
	Muy buena	5.4	4.9	4.7	5.4
Participación	Insuficiente	5.0	4.8	4.6	5.4
	Suficiente	5.0	4.8	4.5	5.3
	Buena	5.3	4.9	4.5	5.4
	Muy buena	5.5	4.8	4.6	5.3

A modo de evidencia, en la siguiente tabla es posible apreciar que existen escuelas, por ejemplo, con una dotación docente evaluada como insuficiente, pero que obtiene una “muy buena” valoración. De hecho, un 8.3% del total de escuelas que, desde la perspectiva de los directivos, cuentan con una dotación docente evaluada como



“insuficiente”, se ubican en términos de la valoración de la actividad física-deportiva, en la categoría “muy buena”. Lo mismo ocurre con el atributo “infraestructura”, pues un 16,2% del total de escuelas que han declarado contar con una infraestructura “insuficiente”, se ubican, desde la perspectiva de los docentes, en la categoría “muy buena”, respecto de la valoración de la actividad física y deportiva.

**Tabla 38**  
**Distribución de escuelas según categoría de atributo y valoración docente (% de escuelas)**

		Percepción Valoración Docente				Total
		Insuficiente	Suficiente	Buena	Muy buena	
Dotación Docente	Insuficiente	8.3%	50.0%	33.3%	8.3%	100.0%
	Suficiente	5.7%	31.0%	48.3%	14.9%	100.0%
	Buena	2.1%	17.9%	64.2%	15.8%	100.0%
	Muy buena	0.6%	23.4%	54.4%	21.6%	100.0%
Currículum	Insuficiente	8.1%	35.1%	43.2%	13.5%	100.0%
	Suficiente	2.3%	24.1%	58.0%	15.5%	100.0%
	Buena		20.9%	59.3%	19.8%	100.0%
	Muy buena		6.9%	51.7%	41.4%	100.0%
Definición Estratégica	Insuficiente		66.7%	33.3%		100.0%
	Suficiente	8.1%	37.8%	48.6%	5.4%	100.0%
	Buena	3.8%	28.0%	54.5%	13.6%	100.0%
	Muy buena	1.1%	18.1%	56.9%	23.9%	100.0%
Infraestructura	Insuficiente	7.1%	29.3%	47.5%	16.2%	100.0%
	Suficiente		25.2%	47.7%	27.1%	100.0%
	Buena	3.6%	26.5%	56.6%	13.3%	100.0%
	Muy buena		15.0%	71.3%	13.8%	100.0%
Equipamiento	Insuficiente	2.9%	32.4%	50.0%	14.7%	100.0%
	Suficiente	3.5%	30.6%	49.4%	16.5%	100.0%
	Buena	2.1%	22.1%	62.1%	13.7%	100.0%
	Muy buena	2.4%	18.7%	54.5%	24.4%	100.0%
Participación	Insuficiente	4.1%	31.4%	52.1%	12.4%	100.0%
	Suficiente	2.9%	31.4%	52.9%	12.9%	100.0%
	Buena	2.6%	19.2%	57.7%	20.5%	100.0%
	Muy buena		16.0%	57.0%	27.0%	100.0%

## 6.4. CLUSTERS DE ESCUELAS

En este apartado se presentan los conglomerados que se identificaron, en función de la valoración y la promoción percibida por los docentes y apoderados de los establecimientos escolares que participaron en el estudio. Al respecto, es necesario recalcar que esta tipología de escuelas se obtiene exclusivamente a partir de las declaraciones de los actores escolares antes señalados. En otras palabras, en su construcción analítica no se han incorporado los rasgos que generalmente suelen incorporarse para definir los tipos establecimientos educativos. Por el contrario, en la medida que en esta identificación de tipos de escuelas, no se han incluido variables como dependencia administrativa, área geográfica o características de los alumnos, docentes y apoderados, es posible usarlas como variables independientes dentro del análisis.

Los conglomerados que se han identificado en el estudio corresponden a tres, cuyas características irán siendo analizadas en la medida que se estudie la presencia y relación de distintos atributos de las escuelas en relación con la actividad física y de variables de contexto escolar de uso ordinario en este tipo de estudios. Pese a esto, es útil señalar los nombres y rasgos centrales de cada conglomerado, teniendo presente que la adecuada caracterización irá al finalizar este subcapítulo, después de haber hecho un recorrido por diferentes variables que son relevantes para afinar el perfil de cada conglomerado. Los cluster son los siguientes:

Cluster 1: *Escuelas con condiciones*: Este conglomerado, como se advertirá más adelante, es el grupo de escuelas con mejores condiciones en los diferentes índices y en la percepción subjetiva, elementos claves para afianzar procesos de desarrollo y de mejora de la actividad física.

Cluster 2. *Escuelas indiferentes*: Este conglomerado reúne establecimientos cuya característica central es el débil desarrollo de la actividad física y de la mala valoración que tienen sobre la importancia de la misma en el contexto del sistema escolar.

Cluster 3. *Escuelas con voluntad*: En este conglomerado se reúnen escuelas que poseen una significativa valoración de la actividad física, con importante niveles de participación y de entusiasmo respecto a su importancia, sin embargo, cuentan con significativas carencias materiales y de contexto que le traban para un mejor desarrollo.

#### 6.4.1.- Construcción e identificación de clusters.

En esta parte, se mostrará cómo se distribuye el conjunto de las escuelas en los clusters, de acuerdo a los valores obtenidos por los establecimientos en los test de valoración y promoción de docentes y apoderados. Luego del procedimiento estadístico, los establecimientos se agruparon en tres clusters o conglomerados, tal como se advierte en la siguiente tabla.

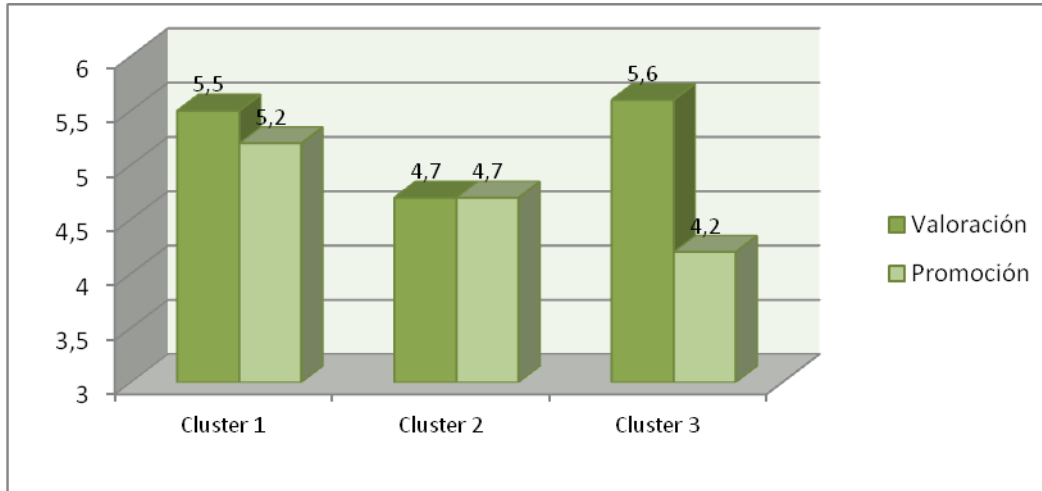
Los grupos resultantes no fueron homogéneos en su número y, como veremos en adelante, difieren en distintas variables de contexto escolar y de los atributos relacionados con la práctica y desarrollo de la educación física en las escuelas estudiadas. Los dos primeros grupos son relativamente similares en el número de escuelas que lo conforman, mientras que el último es notoriamente inferior. Así, el primer conglomerado está conformado por el 44,8% de las escuelas, mientras que el menor por casi un 18%.

**Tabla 39**  
**Conglomerados de Escuelas**

Clusters	Escuelas	Porcentaje
Escuelas con Condiciones	166	44.8
Escuelas Indiferentes	139	37.3
Escuelas con Voluntad	66	17.9
Total	371	100.0

Los puntajes obtenidos por cada uno de los conglomerados en los test de valoración y promoción de docentes y apoderados es, como se podía presumir, disímil entre sí. Las diferencias alcanzadas entre los conglomerados son estadísticamente significativas. Para poder ilustrar de mejor modo las cifras las hemos traducido a la escala escolar, lo que nos permite afirmar, en primer término, que los puntajes medios alcanzados por cada uno de los clusters en la valoración de la actividad física y de la promoción de la misma en sus escuelas solo alcanza, en el mejor de los casos, un nivel intermedio.

**Gráfico 18**  
**Clusters y valoración y promoción docente**



El cluster *Escuelas con voluntad* está compuesto por establecimientos donde la percepción de sus docentes muestra un comportamiento ambivalente, pues mientras, por un lado, parecen valorar positivamente la actividad física y la educación física en el sistema educacional, son muy críticos con lo que efectivamente su escuela realiza. Si bien, el test no indaga sobre atribución de responsabilidades sobre lo que la escuela hace o no, el autoconcepto de los docentes de este conglomerado es abiertamente crítico con el desempeño concreto de sus establecimientos -18 escuelas tienen un puntaje medio inferior a nota 4-, mientras que, por el contrario, la importancia asignada a la educación física en términos teóricos es notoriamente alta, alcanzando el mayor puntaje de los distintos conglomerados en este ítem. De hecho, 63 de las 66 escuelas obtiene un puntaje superior a 5 en el test de valoración.

Un comportamiento contrario expresa el conglomerado *Escuelas con condiciones*, el que muestra puntajes similares en ambos test y medianamente elevados, si se considera la media de puntaje obtenida por las escuelas. De hecho, la mayor parte de los establecimientos se ubica en la calificación superiores a 5, un 70% en el caso de la dimensión de promoción y de un 89% en el caso de la dimensión de valoración. La distribución de estos puntajes ilustran con claridad el hecho de que estas escuelas poseen un importante concepto de la necesidad e importancia de la actividad física, unido a una mayor dedicación en relación con lo que los estudiantes realizan cotidianamente en sus escuelas.

En el caso del test de docentes, el cluster *Escuelas Indiferentes* está constituido por un grupo de escuelas que tienen una baja valoración por la actividad físico deportiva y una mediana promoción de la misma. Suelen ser puntajes bajos, con una mayor proporción de escuelas que señala que sus escuelas tienen mal desempeño y que ellos no le asignan gran relevancia a la actividad física. Para graficar esto último vale consignar que el 66% de los establecimientos de este conglomerado obtiene notas inferiores a 5 en el test de promoción, mientras que un 57% lo hace en el test de Valoración.

Para concluir este análisis preliminar se buscó determinar la forma en que se comportan estadísticamente los clusters en relación con los índices de valoración y promoción de los docentes. Según la prueba ANOVA oneway, existen diferencias estadísticamente significativas entre los promedios de los clusters en ambos casos: valoración y promoción.

**Tabla 40**  
**ANOVA oneway para Valoración y Promoción Docentes**

		Suma de cuadrados	Media cuadrática	F	Sig.
Nota Valoración Docente	Inter-grupos	67.591	33.795	124.607	0.000
	Intra-grupos	99.537	.271		
Nota Promoción Docente	Inter-grupos	58.036	29.018	56.359	0.000
	Intra-grupos	188.962	.515		

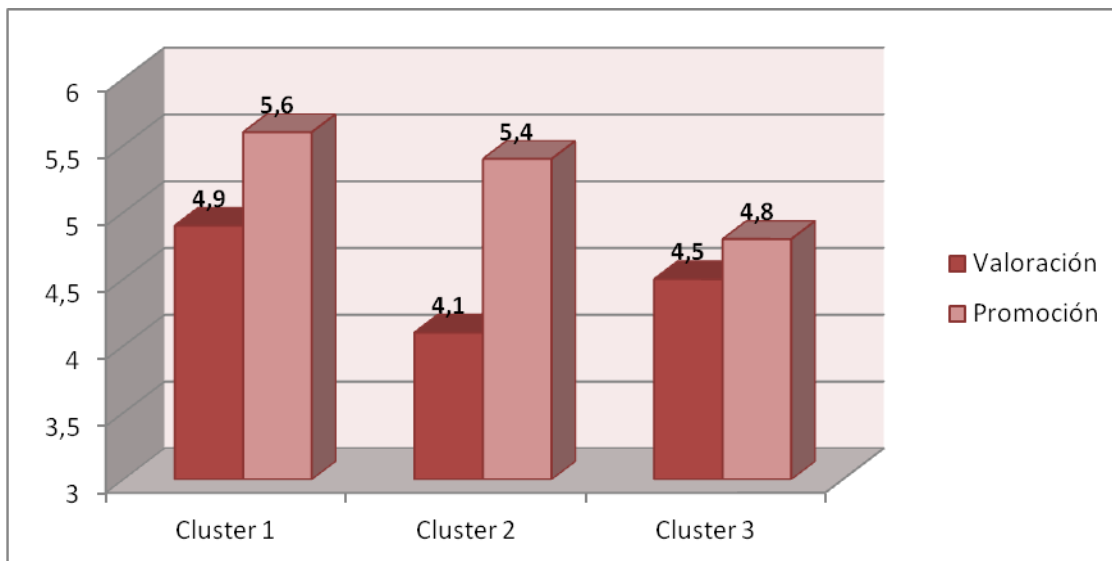
Desde la perspectiva de los apoderados, los clusters adquieren rasgos diferentes a los observados para el caso de los docentes, tanto para la valoración como para la promoción de la actividad física. Como se mencionó, ellos se muestran menos críticos sobre su propia escuela y le asignan menos relevancia, al menos que los docentes, a la práctica de la actividad física para sus hijos.

En relación con los puntajes de los conglomerados, en el test de los apoderados, se observa que en las *Escuelas con condiciones* se encuentran los establecimientos que, en términos medios, valoran de mejor modo la actividad física en general y aquello que la propia escuela realiza. Si bien se alcanzan puntajes aceptables, el panorama general indica que la mayor parte de las escuelas de este conglomerado se ubica en un lugar intermedio en promoción: un 84% de las escuelas obtiene entre 5 y 5,9. Sin embargo, en la dimensión de Valoración, el 53% de las escuelas obtiene notas inferiores a 5.

En el caso del conglomerado *Escuelas Indiferentes*, la valoración de la actividad física alcanza un nivel considerablemente bajo, con un 28% de las escuelas donde los

apoderados alcanzan un puntaje inferior a 4, lo que reafirma la idea de que en este cluster están los establecimientos que se muestran más indiferentes con la actividad física. Sin embargo, en la promoción de la actividad física que observan en la escuela los apoderados tienen una media de algo más que 5,4. En este sentido también se estaría confirmando que mientras menos se valora la actividad físico deportiva mejor se percibe el desempeño cotidiano, pues las expectativas y el nivel de información que quizás están manejando no les permite evaluar de manera crítica la acción que implementa la escuela. Finalmente, el cluster *Escuelas con voluntad* se constituye por apoderados que presentan una baja valoración de la actividad físico deportiva y una pobre percepción de la promoción de la actividad físico deportiva que realiza la escuela.

**Gráfico 19**  
**Clusters en relación con los índices de test de valoración y promoción apoderados**



Tal como en el caso anterior en la próxima tabla, se observa el resultado de la comparación de medias aritméticas en valoración y promoción de la actividad físico deportiva, pero esta vez a partir de las subjetividades y percepciones de los apoderados. Luego de la aplicación de la prueba ANOVA también se confirman las diferencias estadísticamente significativas en los promedios de los cluster en ambas variables.

**Tabla 41**  
**ANOVA one way para Valoración y Promoción Apoderados**

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Nota	Inter-grupos	49.575	2	24.788	76.014	0.000

Valoración Apoderados	Intra-grupos	119.676	367	.326		
	Total	169.252	369			
Nota Promoción Apoderados	Inter-grupos	29.859	2	14.929	82.771	0.000
	Intra-grupos	66.196	367	.180		
	Total	96.055	369			

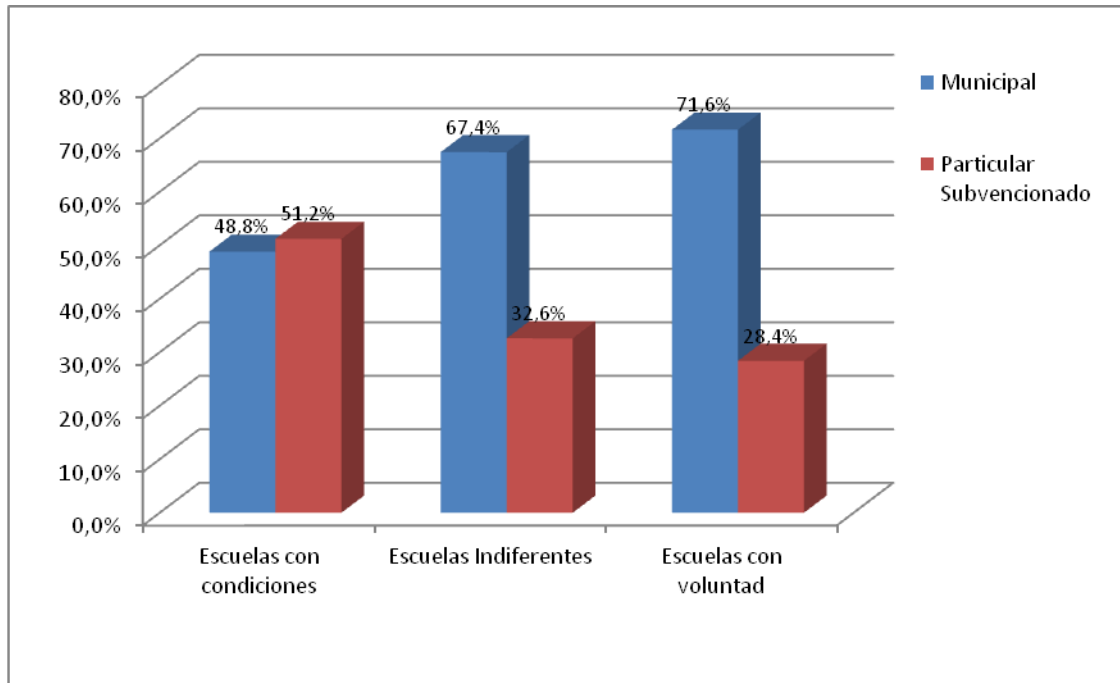
De acuerdo a lo anterior, los conglomerados que se han construido, y que caracterizaremos de manera más completa en la siguiente sección, presentan diferencias significativas en la disposición que tienen los actores escolares –docentes y apoderados– sobre la Valoración de la actividad física y la Promoción que se realiza en su propio establecimiento. Las distancias que existen entre los puntajes de una y otra dimensión para cada conglomerado permiten pensar en la necesidad de estructurar políticas diferenciadas en torno a tipologías de establecimientos y de actores.

#### 6.4.2.- Clusters y variables de “Contexto Escolar”.

Ahora bien, con el objeto de definir de modo más completo el perfil de cada cluster, en primer lugar, se procedió a contrastarlos con un grupo de indicadores o variables asociadas a las características de los establecimientos escolares. Es así como en la próxima tabla se muestra la comparación entre los tres clusters y la dependencia administrativa de las escuelas. Al respecto, al utilizar la prueba estadística de chi-cuadrado para variables nominales se pudo constatar que existen diferencias significativas entre ambas variables. Tal como aparece en el siguiente gráfico, el cluster *Escuelas con condiciones* se comporta de manera casi equilibrada entre establecimientos municipales y particulares subvencionados, pero con una leve inclinación hacia estos últimos. En cambio, los otros dos clusters tienden a tener una mayor proporción de instituciones escolares de propiedad de sostenedores municipales.

De la distribución de las escuelas por dependencia en los tres conglomerados construidos por el estudio, es importante enfatizar, por ejemplo, que del total de los establecimientos particular subvencionados solo un 12% esté en el cluster *Escuelas con voluntad*, aun cuando al interior del conglomerado tenga un peso mayor, cercano al 30%. En ese sentido, en este grupo de establecimientos una característica relevante de su perfil corresponde a la dependencia del mismo, lo que, sin embargo, se encuentra profundamente correlacionado con su ubicación geográfica y la procedencia social de su estudiantado.

**Gráfico 20**  
**Conglomerados por Dependencia Administrativa**

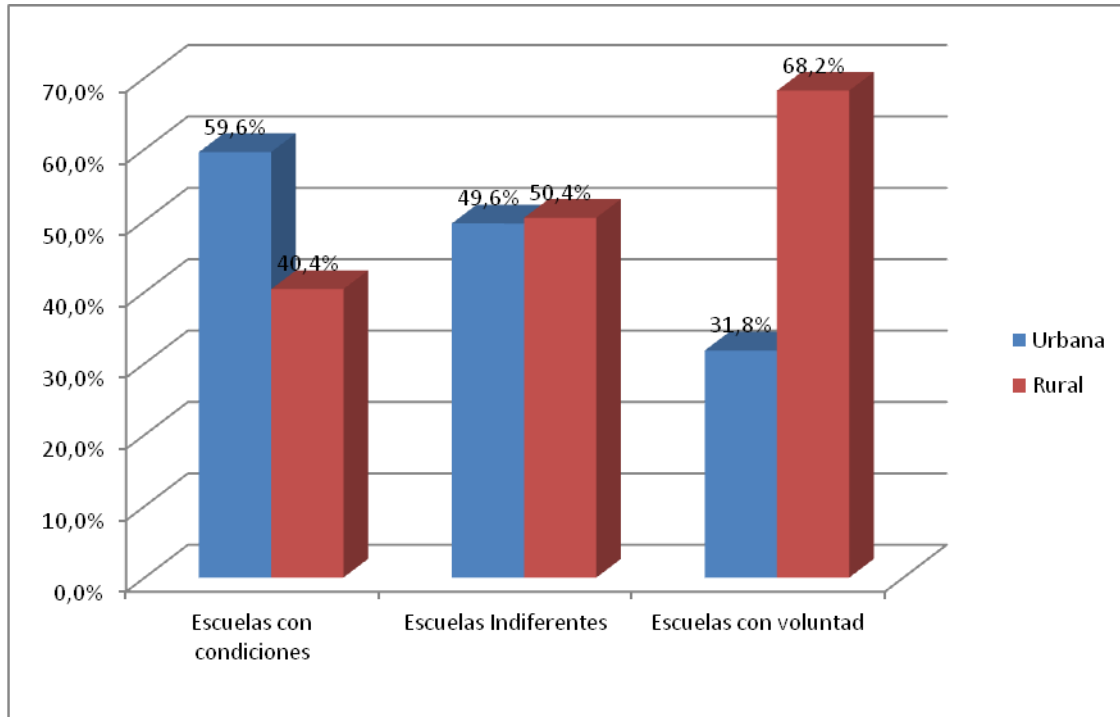


Respecto del área geográfica, la prueba de chi-cuadrado también señala que existen diferencias estadísticamente significativas, que permite señalar que esta variable está asociada con los clusters construidos en el estudio. De esta manera, el cluster *Escuelas con voluntad*, muestra una tendencia clara a la menor presencia de escuelas urbanas. De hecho, del total de estos establecimientos sólo un 11% esté en este último cluster, mientras que un 52% se ubica en el cluster *Escuelas con condiciones*.

Por otra parte, el número dos se desagrega de forma homogénea entre ambas áreas geográficas (Ver Anexo Nº 7). Ahora bien, como se advierte en el siguiente gráfico, la distribución al interior de cada cluster corrobora esta primera percepción: el cluster 1 es mayoritariamente urbano y particular subvencionado; mientras que el cluster 3 es rural, y en su mayoría de escuelas municipales. En el caso del cluster *Escuelas Indiferentes*, la ubicación geográfica no se presenta como un atributo que lo caracterice.



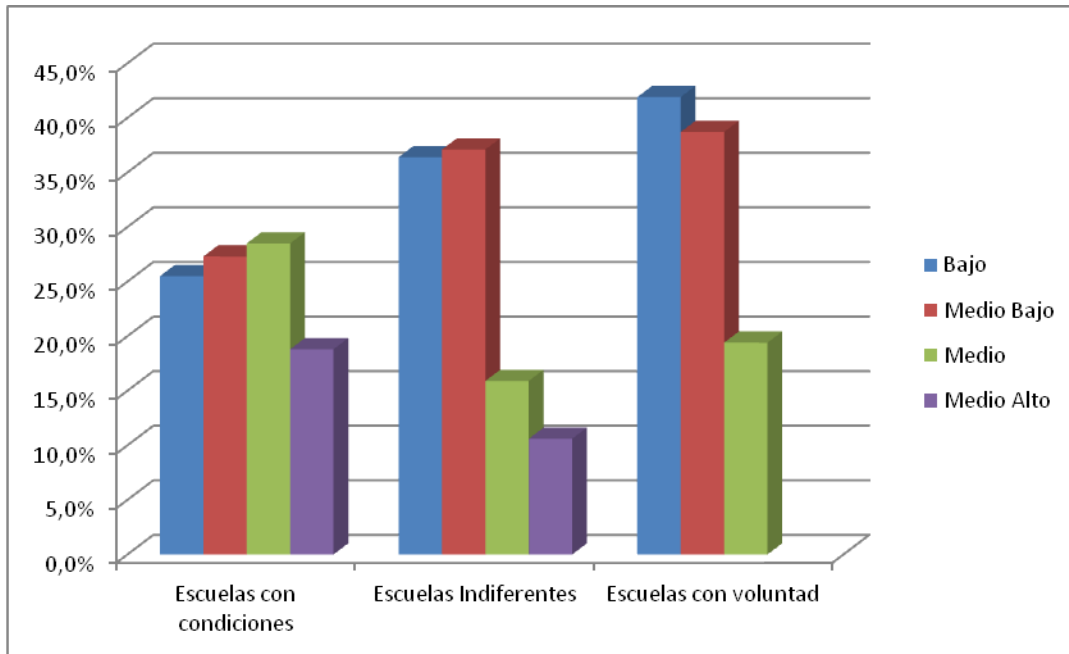
**Gráfico 21**  
**Conglomerados por Ubicación Geográfica**



Otra variable de contexto, utilizada para caracterizar los clusters, ha sido los grupos socioeconómicos medio de la población de cada establecimiento, de acuerdo a la clasificación hecha por el Ministerio de Educación de cada una de los establecimientos del país. En primer término, no se cuenta con ningún establecimiento identificado como perteneciente al grupo Alto, mientras la mayor parte de las escuelas está en los grupos Bajos y Medio Bajos.

La distribución de las escuelas en los conglomerados a partir de su nivel socioeconómico medio sigue ciertas regularidades que es importante analizar, tal cual se observa en el siguiente gráfico. En el grupo de las *Escuelas con Voluntad* no se encuentra ningún establecimiento del grupo socioeconómico “Medio Alto”, y más del 80% de las escuelas son de los grupos Medio Bajo y Bajo. Por el contrario, en las *Escuelas con condiciones*, los establecimientos Medio y Medio Alto –que entre ambos grupos solo representan a un tercio del total de escuelas de la muestra- constituyen casi la mitad de las escuelas en este grupo. En ese sentido, es un conglomerado donde los establecimientos con familias y estudiantes de mejor nivel socioeconómico se encuentran sobre representado en relación con lo que se observan en los otros dos conglomerados.

**Gráfico 22**  
**Conglomerados por nivel socioeconómico medio del establecimiento**



De ese modo, en el conglomerado *Escuelas Indiferentes*, todos los grupos socioeconómicos se encuentran presentes, aun cuando es notorio el mayor peso de los grupos Bajo y Medio Bajo. La presencia de establecimientos con nivel socioeconómico Medio Alto es la principal diferencia con el cluster de las *Escuelas con voluntad*.

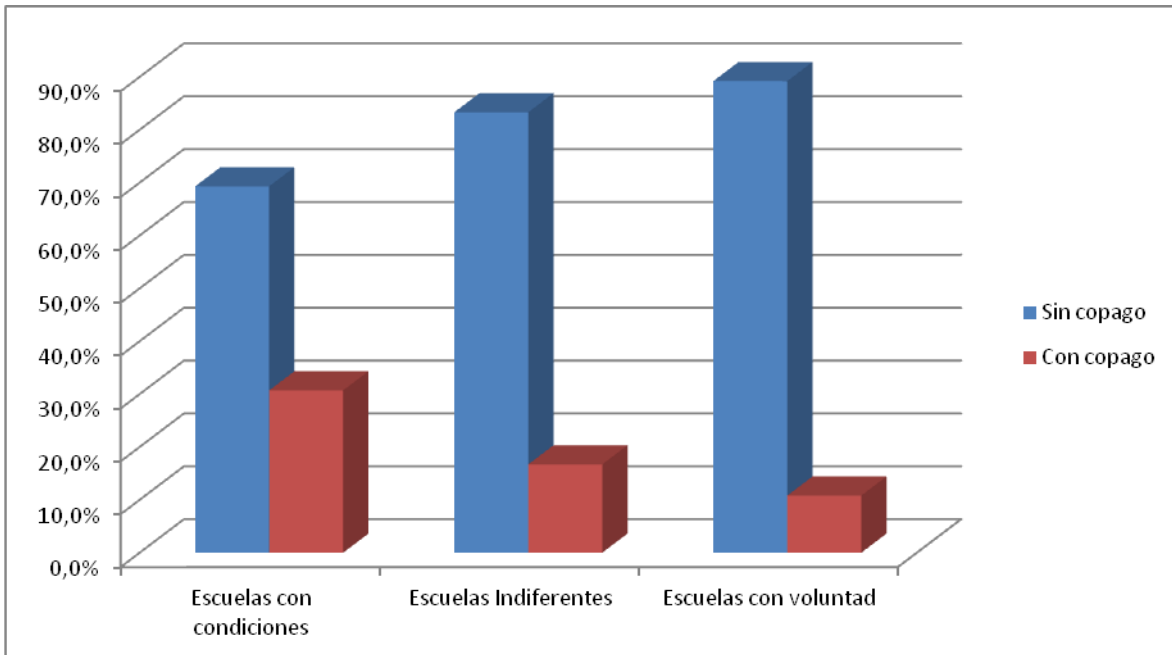
Este dato oficial es consistente con lo arrojado por la encuesta en relación con la media de estudiantes prioritarios en cada cluster. Como se ve a continuación, la media de estudiantes prioritarios es elevado en todos los conglomerados, situación que se explica por la importante presencia de escuelas rurales y municipales, instituciones donde este tipo de estudiante se encuentra en una mayor proporción. Por ende, la media del cluster *Escuelas con voluntad* es algo mayor al cluster *Escuelas Indiferentes*, y sensiblemente más que la media obtenida por el cluster 1.

**Tabla 42**  
**Porcentaje de Estudiantes Prioritarios por conglomerado**

Cluster	Media	N
Escuelas con Condiciones	51,67	166
Escuelas indiferentes	61,04	139
Escuelas con Voluntad	64,00	66
<b>Total</b>	<b>57,37</b>	<b>371</b>

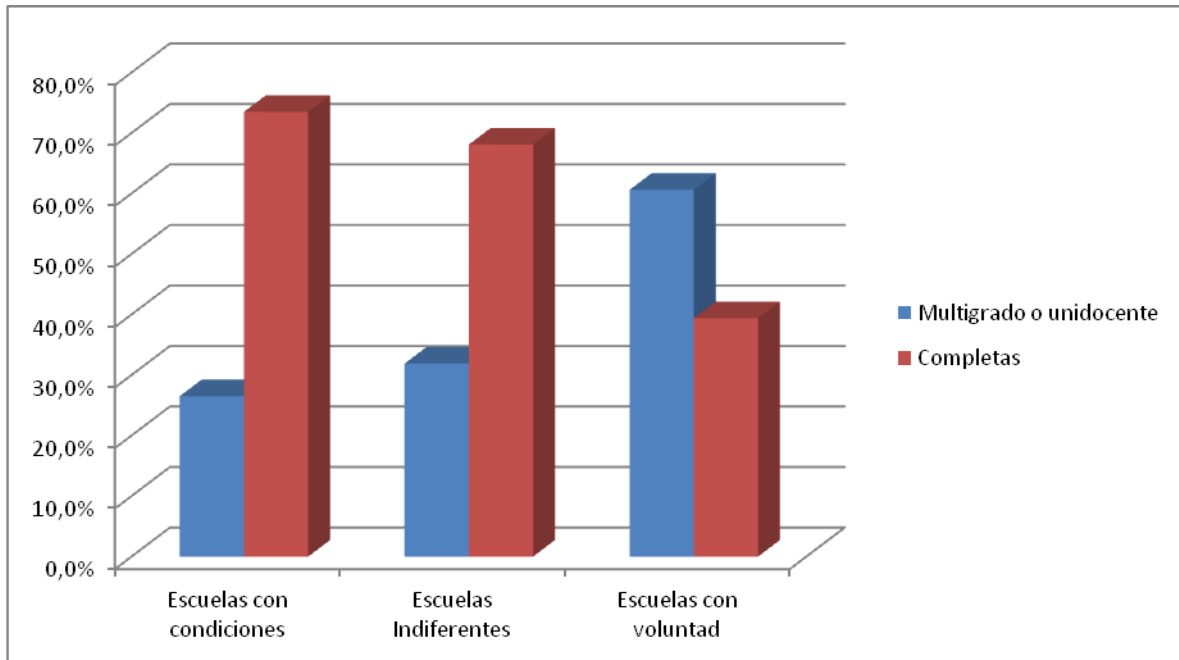
Por otra parte, la información que proporciona el siguiente gráfico en relación con el indicador de “copago”, muestra que los tres clusters están constituidos mayoritariamente por instituciones educativas sin Financiamiento Compartido. Sin embargo, los datos señalan, al mismo tiempo, una tendencia en el sentido que el cluster *Escuelas con condiciones* tiene mayor participación de escuelas con copago, seguido por el cluster *Escuelas Indiferentes*, finalizando con el cluster *Escuelas con voluntad* que tiene la menor participación de escuelas con copago. Estas diferencias quedan confirmadas estadísticamente por los valores entregados por la prueba de chi-cuadrado. Por lo tanto, el cluster número tres es claramente rural, municipal y sin copago. En cambio el número dos tiende a constituirse por escuelas urbanas, particulares subvencionadas y con la mayor proporción de copago.

**Gráfico 23**  
**Conglomerados por Nivel de Financiamiento Compartido**



Coherente con lo visto sobre la distribución de escuelas a partir de la ubicación geográfica, se encuentra que el conglomerado *Escuelas con voluntad* –mayoritariamente rurales-, son también establecimientos con una fuerte presencia de escuelas unidocente o con multigrado. Los otros dos clusters muestran una distribución similar respecto de esta variable.

**Gráfico 24**  
**Conglomerados por tipo de escuela**



Otras características que también muestran diferencias estadísticamente significativas en relación a cada cluster, son: cantidad de cursos de la escuela; matrícula de estudiantes; cantidad de docentes; promedio SIMCE de los últimos tres años y cantidad total de directivos que declara tener la escuela. Sobre la base de este procedimiento, tal como se muestra en la tabla, la prueba ANOVA one way muestra diferencias estadísticamente significativas en cada una de las variables para los promedios de los tres clusters.

**Tabla 43**  
**Diferencias de Medias de los Clusters según atributos de las Escuelas**

Característica de la Escuela	Clusters	Media
Cantidad de Cursos Educación Básica	Escuelas con Condiciones	8.85
	Escuelas indiferentes	8.09
	Escuelas con Voluntad	6.05
	Total	8.06
Matrícula Total del Colegio	Escuelas con Condiciones	264.50
	Escuelas indiferentes	215.23
	Escuelas con Voluntad	127.48
	Total	221.62
Cantidad Total de Docentes del Colegio	Escuelas con Condiciones	18.63
	Escuelas indiferentes	16.84
	Escuelas con Voluntad	9.85
	Total	16.39

Promedio SIMCE últimos 3 años	Escuelas con Condiciones	253.50
	Escuelas indiferentes	247.61
	Escuelas con Voluntad	240.76
	Total	249.14
Cantidad Total de Directivos del Colegio	Escuelas con Condiciones	2.53
	Escuelas indiferentes	2.41
	Escuelas con Voluntad	1.78
	Total	2.35

A partir de la información proporcionada por la comparación de medias aritméticas, según la prueba ANOVA el cluster *Escuelas con condiciones*, tal como lo señala las celdillas achuradas, es el que obtiene los valores más altos en cada una de las características cuantitativas que distinguen a los colegios. En otras palabras, el cluster número uno se define por tener la cantidad más alta de cursos, la matrícula promedio más alta, la cantidad de docentes, el promedio Simce y el número de docentes también más alto que los que se observan en los clusters números dos y tres. En el sentido opuesto, salvo en la variable matrícula total del colegio, el cluster *Escuelas con voluntad* se caracteriza por estar constituido por los colegios con las medias más bajas. En otras palabras el cluster de *Escuelas con condiciones*, apela a colegios más grandes mientras que el cluster número tres a establecimientos educativos más pequeños -muchos de ellos rurales y unidocentes o multigrados- y con un menor desempeño en la prueba Simce de los tres últimos años. Esta condición de mayor ventaja del conglomerado *Escuelas con condiciones* es relevante, pues también se repetirá cuando veamos variables específicas relacionadas exclusivamente con la práctica de la educación física en sus escuelas.

#### 6.4.3.- Resumen de características de clusters

Los conglomerados o clusters en este estudio han sido una herramienta útil para trazar un cuadro global de cierto desarrollo de la práctica de la actividad física en las escuelas y colegios de Chile. Los tres clusters identificados estadísticamente han sido testeados con un conjunto diverso de variables, con las cuales, en su mayor parte, se han podido identificar diferencias estadísticamente significativas. Esto ha permitido construir un perfil más preciso de cada uno de los conglomerados, adicionándole características a las iniciales de valoración y promoción.

El conglomerado denominado *Escuelas con Condiciones* es el que cuenta con el mayor número de escuelas y colegios. Posee, junto a eso, los establecimientos de mayor tamaño,

cantidad de cursos y el número más importante de docentes y directivos. Obtienen mejores resultados en las pruebas estandarizadas y, en su mayoría, son establecimientos completos, casi no dándose casos de escuelas unidocentes o multigrados. Esta particularidad se explica también por ser el cluster con mayor número de escuelas particular subvencionadas, predominantemente urbanas y se cuentan con una significativa presencia de escuelas con copago. Esto último lleva a otros dos rasgos que son centrales en este grupo: un porcentaje relevante de escuelas clasificadas en la categoría socioeconómica de nivel medio o medio alto, además de ser el cluster con un menor porcentaje de estudiantes prioritarios.

Dentro de este conjunto de características –y que serán complementadas en el siguiente capítulo- se puede recordar que este cluster obtiene los mejores promedios en la Valoración y Promoción docente sobre la actividad física y cuenta también con una buena opinión sobre lo que las escuelas hacen en la asignatura de Educación Física y en los otros espacios destinadas a ello. Estos antecedentes, en conjunto con las variables de orden material-, nos permite establecer que estos establecimientos cuentan con adecuadas condiciones materiales y subjetivas para iniciar o continuar con procesos de mejora en esta dimensión.

El conglomerado *Escuelas Indiferentes* comprende con un número significativo de establecimientos, aunque algo menor a los que son parte del cluster 1. Sus características son similares en muchos aspectos al cluster de *Escuelas con voluntad*, aunque muestra menos condiciones de infraestructura y equipamiento, además de una menor disposición, para la realización del conjunto de actividades físicas. De un relativo menor tamaño, con menos cursos y menos matrícula total, estas escuelas obtienen un puntaje promedio en el SIMCE de 247, cercano a la media del país. La mayor parte de las escuelas son completas y la presencia de establecimientos rurales son cerca de la mitad, lo que obliga a calificar la situación como distribuida equitativamente. Cuentan con una mayor participación de escuelas municipales, lo que explica la menor presencia de escuelas con Financiamiento Compartido. Existe un elevado porcentaje de estudiantes prioritarios y si bien, existe presencia de escuelas de nivel medio, la mayor parte de las escuelas está clasificada en el nivel Medio o Medio Bajo.

En relación con las preguntas sobre la valoración y la promoción, encontramos que existe un consistente comportamiento de nivel bajo en las dimensiones de Valoración, lo que significaría que la débil relevancia asignada por estos actores no se condice con la importancia que el discurso oficial –y muchas escuelas- le atribuye a la práctica de la

actividad física. Solo el juicio de los docentes y de los apoderados sobre lo que se hace, escapa un poco a este débil interés manifestado por los docentes y su vinculación con su historia.

El tercer cluster –*Escuelas con voluntad*– constituye el grupo menos numeroso y posee características bien definidas. Dentro de este conjunto predominan las escuelas rurales, municipales, unidocentes o multigrados y sin copago como forma de financiamiento. Son escuelas pequeñas, con menos cursos y con pocos docentes. El nivel socioeconómico medio es Bajo o Medio Bajo, con la mayor presencia de alumnos prioritarios. El rasgo más particular de este tipo de establecimientos es la incongruencia de los padres entre lo que dicen que sus escuelas hacen –aspecto bien valorado– y aquellas definiciones más teóricas sobre la importancia per se de la actividad física. En este último caso, los puntajes de estas escuelas son elevados.

**Tabla44**  
Resumen Características de cluster en índices de valoración y promoción y variables de contexto

Característica	Cluster 1: Escuelas con Condiciones	Cluster 2: Escuelas indiferentes	Cluster 3: Escuelas con Voluntad
Valoración Docente	Alta	Baja	Alta
Promoción Docente	Alta	Mediana	Baja
Valoración Apoderados	Mediana	Baja	Mediana
Promoción Apoderados	Alta	Alta	Baja
Dependencia	Mayoritariamente Particular Subvencionada	Más Municipal	Más Municipal
Ubicación	Más Urbana	Equilibrado	Más Rural
Nivel Socio económico	Fuerte presencia de grupos medios	Predominan grupos medios, pero con algunas escuelas del grupo alto.	Solo presencia grupos Medio Bajo o Bajo
Porcentaje de Prioritarios	Alto porcentaje, pero es el menor de los cluster	Alto porcentaje	Alto porcentaje
Financiamiento Compartido	Más presencia de copago	Prácticamente sin copago	Sin copago
Tipo de Escuela	Más escuela Completa	Más escuela Completa	Unidocente o multigrado
Cantidad de Cursos	8, 85	8,01	6,05
Matrícula	264	215	127
SIMCE (Últimos 3 años)	253	247	240

## 6.5.- ATRIBUTOS DE LAS ESCUELAS Y CLUSTERS

El cuadro que se presenta más abajo, muestra los resultados que se han obtenido a partir de la prueba estadística ANOVA one way, al momento de comparar los tres clusters con los seis atributos que, desde la perspectiva bibliográfica y documental, estarían vinculados a la valoración y promoción de la actividad físico deportiva en las escuelas. Estos atributos fueron definidos en el 5.2.7 de este estudio y dieron origen a seis índices que, a partir de los datos de la encuesta de directivos a una muestra representativa, graficarían lo que está ocurriendo en los establecimientos de educación básica en Chile.

La prueba de hipótesis ha permitido ratificar empíricamente que existen diferencias estadísticamente significativas entre los promedios o medias aritméticas de los tres clusters (*Escuelas con condiciones, Escuelas Indiferentes y Escuelas con voluntad*) en relación a cada uno de los seis atributos que caracterizan a las escuelas. Esto quiere decir que se confirman las hipótesis que asocian una buena valoración y promoción de la actividad física a los atributos de los profesores de educación física, al equipamiento e infraestructura de las escuelas, la participación de la comunidad escolar en la práctica físico deportiva y la inclusión en el currículum y en el proyecto educativo de la asignatura de deporte y salud.

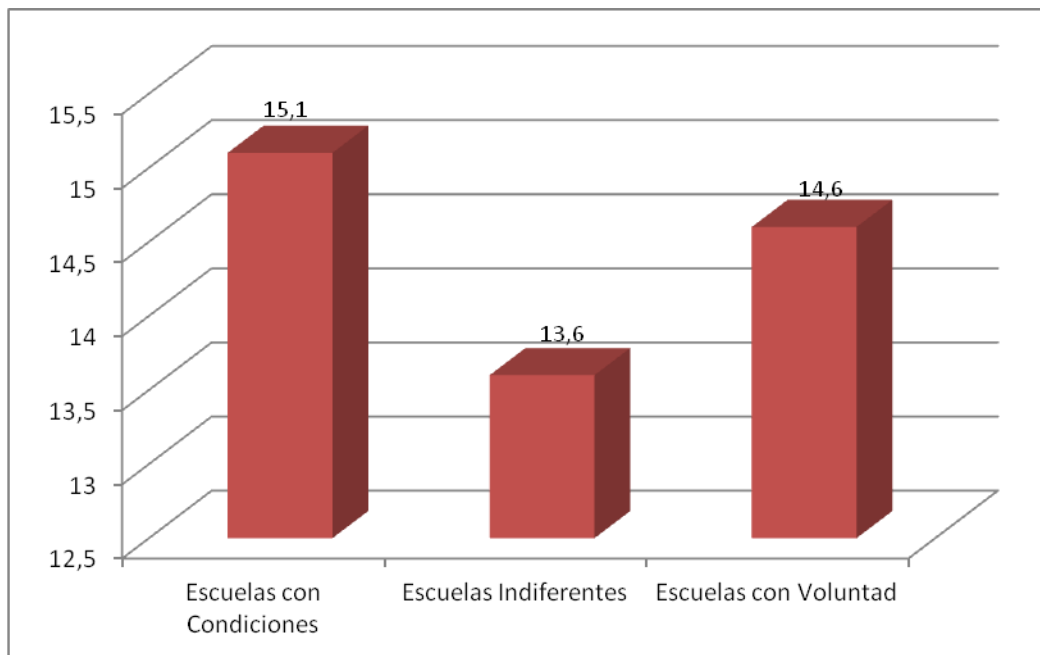
**Tabla 45**  
**ANOVA one way para Atributos de la escuela por Cluster**

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Nota Dotación docente	Inter-grupos	66.469	2	33.234	33.021	.000
	Intra-grupos	366.350	364	1.006		
	Total	432.819	366			
Nota Equipamiento	Inter-grupos	76.419	2	38.209	19.901	.000
	Intra-grupos	702.725	366	1.920		
	Total	779.144	368			
Nota Presencia en el Currículum	Inter-grupos	12.449	2	6.225	7.907	.000
	Intra-grupos	286.538	364	.787		
	Total	298.988	366			
Nota infraestructura	Inter-grupos	20.894	2	10.447	7.046	.001
	Intra-grupos	542.672	366	1.483		
	Total	563.566	368			
Nota participación de la comunidad	Inter-grupos	59.920	2	29.960	12.873	.000
	Intra-grupos	849.496	365	2.327		
	Total	909.416	367			
Nota Proyecto educativo y actividad física	Inter-grupos	18.928	2	9.464	11.727	.000
	Intra-grupos	292.960	363	.807		
	Total	311.888	365			



Analizando por separado cada uno de estos índices, y relacionando con las definiciones operacionales contenidas en el capítulo 2, se puede observar que cada una de ellas resulta significativa para la comprensión del fenómeno de la actividad física en la escuela. La primera de estas dimensiones corresponde a la definición e incorporación de la actividad física dentro del conjunto de documentos y herramientas de gestión escolar oficiales que estructuran y buscan organizar los procesos educativos. Al respecto, el comportamiento de los clusters descritos con anterioridad muestra que existe una distancia importante entre el conglomerado de *Escuelas Indiferentes* y los otros dos grupos. Esto se expresa, por ejemplo, en que en este conglomerado, poco más del 50% de los establecimientos indica que el PEI no le asigna “Ni baja ni alta” prioridad a la incorporación de la actividad física. Esto contrasta con lo expresado por los directivos de las escuelas de los dos cluster restantes, donde quienes sostienen similar postura se ubica en un 28% para las *Escuelas con Condiciones* y en un 23% para las *Escuelas con Voluntad*.

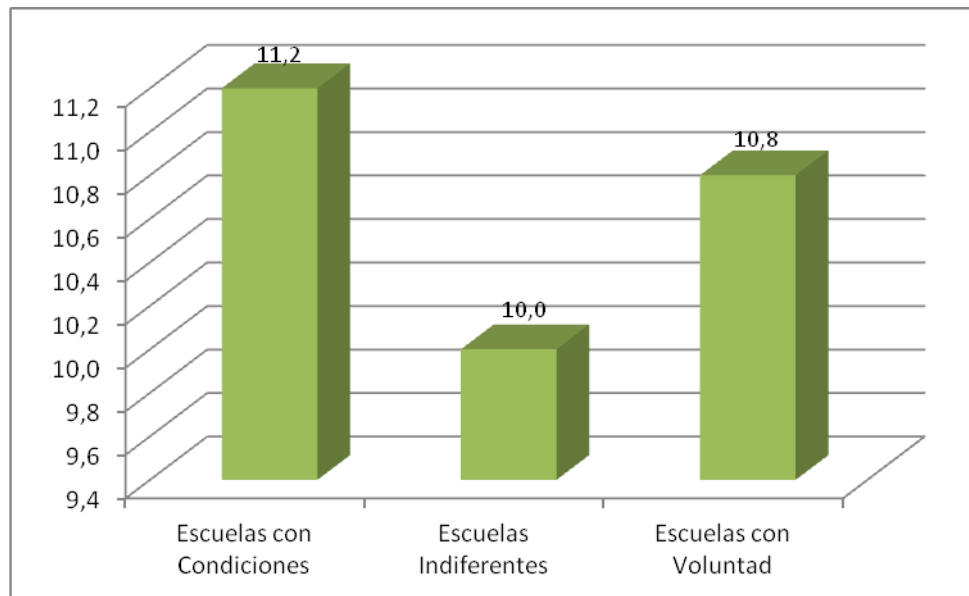
**Gráfico 25**  
**Índice de proyecto educativo en relación con clusters**



El segundo índice corresponde a la presencia e integración de la actividad física en el currículum por parte de la institución escolar. Si bien existen diferencias significativas entre los clusters en este índice, no parece existir una brecha excesivamente grande entre los tres grupos. Tal como se puede observar, el conglomerado *Escuelas Indiferentes* alcanza un puntaje notoriamente inferior. Esto se puede explicar, por un lado, porque en

aquello referido a las horas destinadas por los establecimientos de los tres clusters a la asignatura de Educación Física son similares.

**Gráfico 26**  
**Índice de Presencia en el currículum en relación con clusters**

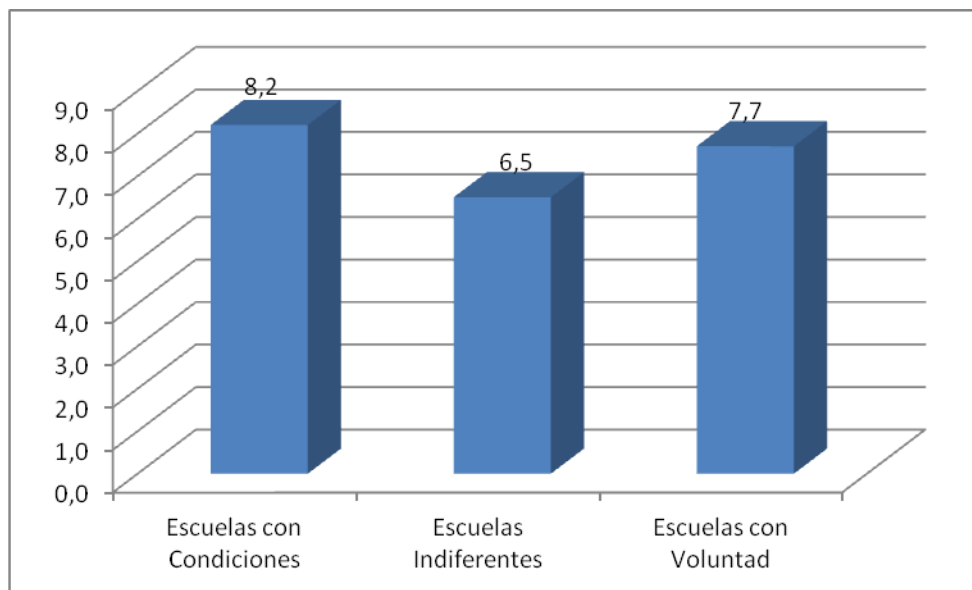


Por el contrario, en aquellos tiempos que quedan al arbitrio de las instituciones se manifiestan diferencias que explican la disparidad de puntajes en el índice de Presencia del currículum. Solo para ilustrar, si en actividades de Libre Disposición el 38% de las escuelas del cluster *Escuelas Indiferentes* no dedica ninguna hora a actividades físicas, esto ocurre en el 22% de los otros dos clusters. Nuevamente, pero ahora en el caso de las Actividades Extraescolares, el 48% de los establecimientos del cluster de *Escuelas Indiferentes* realiza solo A veces o Nunca actividades físicas o deportivas. En el caso del cluster 1, esto ocurre solo en el 16% de sus escuelas y en el cluster 3 en el 33%. En suma, cuando la realización de actividades físico deportivas depende de los propios establecimientos, por voluntad o condiciones, existen algunas escuelas que las realizan en menor medida que otras. En este caso en concreto, esto ocurre con las escuelas denominadas *Indiferentes*.

Un tercer índice construido dice relación con el equipamiento para la actividad físico deportiva, su presencia, calidad y la percepción de los sujetos respecto a la pertinencia en relación con el currículum. Nuevamente, las diferencias entre conglomerados son significativas, y los extremos en términos de los puntajes grafican con claridad dos experiencias escolares en relación con la existencia y uso de equipamiento deportivo. En

ese sentido, en el cluster de *Escuelas Indiferentes* se duplica el número de escuelas que dice tener equipamiento de mala calidad, un 46% dice tener problemas en la cantidad de equipamiento y un 33% en la variedad del mismo. En suma, solo un 15% declara no tener problemas en relación con el equipamiento. Por el contrario, en las *Escuelas con Condiciones*, el panorama es el inverso, sin ser el óptimo todavía: solo un 27% dice tener insuficiente cantidad de equipamiento, un 22% problemas con la variedad del mismo y un 43% del total de establecimientos indica no tener ningún tipo de problemas.

**Gráfico 27**  
**Índice de Equipamiento en relación con Clusters**

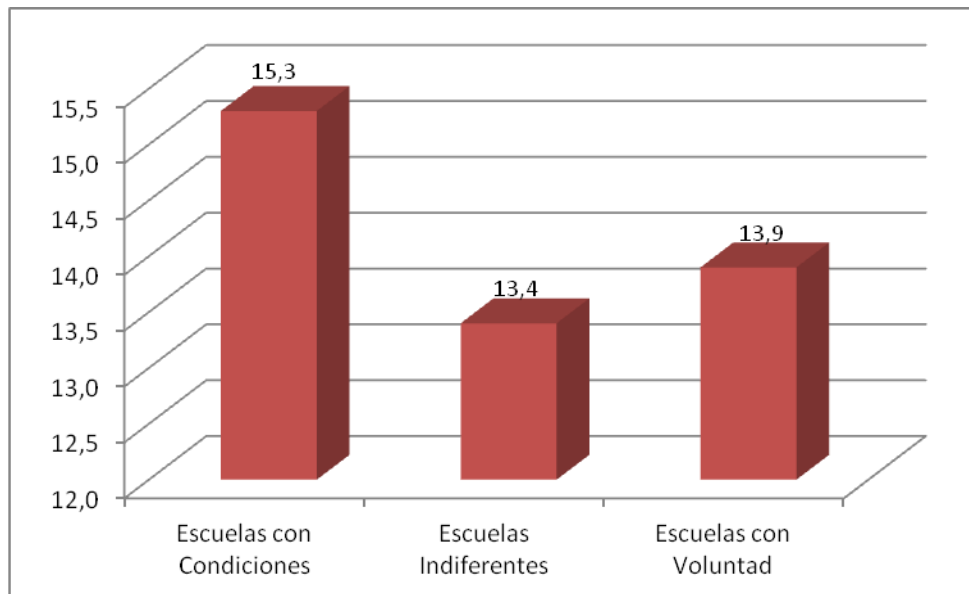


Finalmente, es significativo el caso del cluster *Escuelas con voluntad*, por cuanto si bien obtienen un puntaje menor en el índice, esta baja se produce gracias a las preguntas sobre existencias de equipamiento, porque cuando se les consultó sobre su satisfacción o percepción sobre el mismo en relación con sus necesidades, las respuestas indicaron una menor molestia respecto a las existencias y calidad del equipamiento. De hecho, sus porcentajes en la mayor parte de las preguntas de percepción subjetivas son muy similares a las del cluster 1. Por ejemplo, sólo un 21% encontró que la cantidad era insuficiente, un 22% que la variedad era insuficiente y un 42% indicó que no tenían ningún tipo de problemas. De estos últimos, quienes mayormente expresan este parecer son establecimientos urbanos antes que rurales.

Un cuarto índice corresponde a aquel que reúne un conjunto de variables asociadas con la infraestructura y su adecuación a las necesidades del establecimiento y sus docentes. El cuadro general es similar al observado en relación con el índice de equipamiento, donde

el cluster *Escuelas Indiferentes* alcanza puntajes significativamente inferiores a los dos restantes conglomerados. Esto es válido para el puntaje global, pero también para la mayor parte de los indicadores analizados individualmente. Solo para indicar aquellos donde se observan mayores diferencias, en un 35% señalan las escuelas del cluster 2 que cuentan con una infraestructura de mala calidad y en un 44% que no está adecuada a los requerimientos del currículum. En el caso del cluster 1, esto se produce en un 20% y un 26% respectivamente; y en el cluster identificado como *Escuelas con voluntad*, en un 20% y un 27% respectivamente. En suma, si solo el 18% de las escuelas del cluster *Escuelas Indiferentes* señalan que no tienen problemas significativos, este porcentaje en el cluster 1 es de 39% y de un 37% en el cluster 3.

**Gráfico 28**  
**Índice de Infraestructura en relación con clusters**

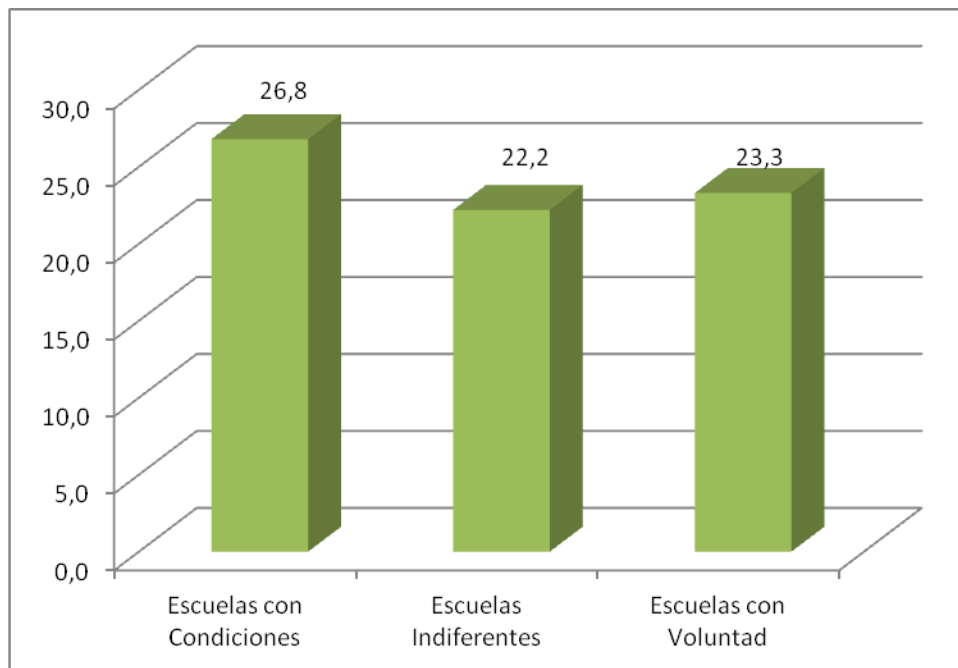


En relación con las características de la dotación docente y la percepción de los directivos respecto a ciertos atributos de la misma, los resultados globales indican, como ha sido la tónica en los restantes índices, que el cluster de *Escuelas con Condiciones* alcanza un mejor puntaje. Por el contrario, los otros dos clusters se muestran en un rango relativamente similar, pero como también ha ocurrido en los anteriores índices estudiados, el cluster de *Escuelas Indiferentes* obtiene el menor puntaje.

Al analizar algunas variables que ayudaron a construir el índice, las diferencias se vuelven aún más evidentes y permiten identificar con mayor claridad las áreas donde estas diferencias son más acuciantes. En el plano de la cobertura del programa, el 39% de las

escuelas del cluster 2 califica como Mediana o Insuficiente cobertura, en el cluster de *Escuelas con voluntad* de un 27% y en el caso de las *Escuelas con condiciones* de solo un 14%. En la variable de la actualización de los docentes, el panorama se repite, pues mientras el 15% de los directivos del cluster 1 opina que sus docentes nunca se han actualizado, esto se incrementa hasta llegar a un 35% en el cluster 2 y a un 42% en el cluster 3. Esta percepción es similar para las variables de uso del tiempo, de adecuación de la evaluación y de dominio de la didáctica, pues en estos tres casos, el Cluster *Escuelas con condiciones* casi triplica en menciones positivas a los otros dos clusters.

**Gráfico 29**  
**Índice de características de la dotación en relación con clusters**

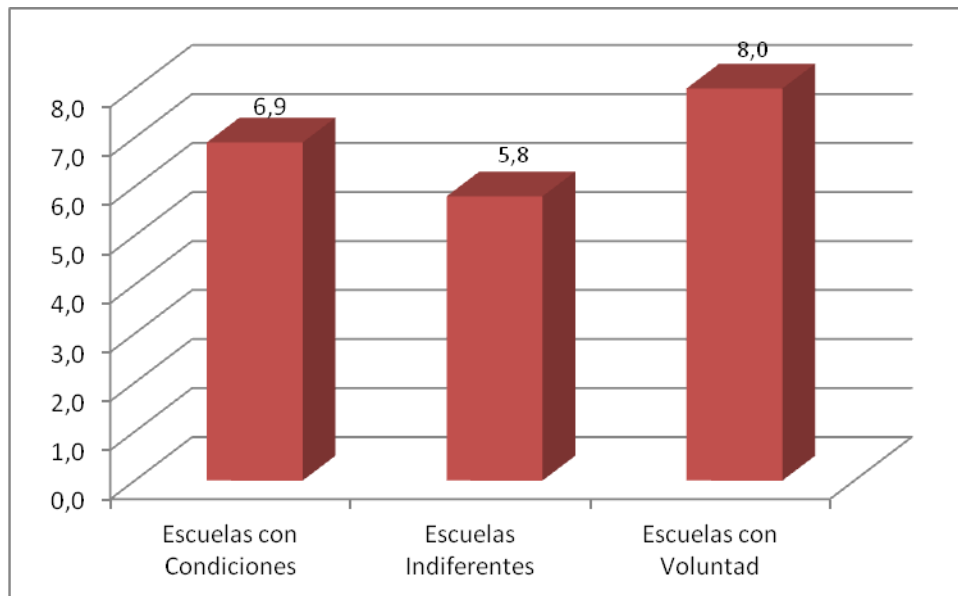


En relación con el último índice, los datos globales indican que el cluster *Escuelas con voluntad* es el conglomerado que mayor puntaje obtiene, lo que estaría hablando de establecimientos que cuentan con una política respecto a este tema más abierta a la presencia y participación de los distintos actores escolares, y que no se reduce a la actividades prescritas en el currículum oficial. Esta mayor apertura es evidente en el cluster *Escuelas con Voluntad*, las que, por ejemplo, en un 50% ven compatible el proyecto educativo con la participación y uso de la escuela con fines deportivos por parte de organizaciones y actores comunitarios. Respecto a la misma consulta, el cluster 2 solo responde positivamente en un 33% y el cluster 1 lo hace en un 43%. Estos datos son consistentes, por ejemplo, con el hecho de que la mitad de los establecimientos del

cluster *Escuelas Indiferentes* dice nunca haber organizado actividades deportivas donde participase la comunidad externa al colegio, mientras en el cluster de *Escuelas con voluntad* esto ocurre solo en un 27% de los casos.

Los dos tipos de escuelas también asumen similar orientación cuando se refiere a la participación de estudiantes y apoderados. Las escuelas del cluster 2 valoran como alta o muy alta la participación de los estudiantes en actividades deportivas solo en un 46% y de los apoderados en un 8% de los establecimientos. En el caso del cluster de *Escuelas con condiciones*, estos porcentajes son del 77% y 68% respectivamente, y algo similar en el caso del cluster *Escuelas con voluntad* (68% en estudiantes y 24% en apoderados).

**Gráfico 30**  
**Índice de características de la dotación en relación con clusters**



Sobre la base de las diferencias observadas en las medias aritméticas, el cluster *Escuelas con condiciones* se constituye por las escuelas que tienen una mejor dotación docente de profesores de educación física, un mejor equipamiento e infraestructura, una mejor incorporación tanto en el currículum tanto en el proyecto educativo institucional de la relevancia de la actividad física y deportiva. Sin embargo, resulta importante también observar que este cluster en el caso de la participación de la comunidad, obtiene una calificación inferior. Esto quizás se explica por el hecho que, suele observarse que los establecimientos educativos con un mejor desempeño relativo se vuelcan o encierran en sí mismos, es decir, mantienen una cierta distancia con el entorno.

El cluster *Escuelas Indiferentes* es, en cambio, el que obtiene las medias aritméticas más bajas, en otras palabras es el cluster que aglutina a las escuelas con bajo equipamiento e infraestructura deportiva, con baja presencia de la temática tanto en el currículum como en el proyecto educativo institucional, baja inclusión de la participación de la comunidad y, por último, un bajo perfil de los docentes de educación física. Posee, tal como el nombre del cluster lo señala, las más desmedradas condiciones el desarrollo y mejoramiento de actividades físico - deportivas. Para finalizar, el cluster *Escuelas con voluntad* (de mejora) obtienen puntajes inferiores al cluster 1, pero se distancian del panorama registrado para el cluster 2, mostrando mejores condiciones en los seis atributos analizados.<sup>7</sup>

---

<sup>7</sup> A modo de aclaración metodológica, es necesario considerar que para la solución de tres grupos, se llegó primero, en base a una sub-muestra de casos utilizando el análisis de cluster jerárquico y luego, se repitió el análisis a través del cluster K-medias con todos los casos.

## 7.- CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

- La primera conclusión, en base a los resultados del estudio, muestra que el desarrollo, la valoración y la promoción de la educación física en escuelas y colegios en el nivel básico en Chile sólo se encuentran en un nivel aceptable, pero muy lejano de lo que se espera como aporte e impacto en la salud y cambios de hábitos de niños y adolescentes. Al menos, eso es lo que se desprende de la percepción subjetiva de docentes, apoderados y directivos sobre la educación física en sus escuelas y colegios. Esta opinión ha sido recogida mediante un abanico diverso de instrumentos, los que buscaban conocer cómo valoraban y qué hacen en concreto en los establecimientos en todo aquello que se relaciona con la actividad física. Es decir, no interesaba solo indagar sobre la asignatura en específico de educación física, sino que también se pretendía recabar información sobre otros espacios, actividades y dimensiones que se relacionaban, de algún modo, con el fomento de la actividad física en el mundo escolar.
- Un segundo elemento a destacar es que la dimensión de valoración presenta un comportamiento ambivalente, dependiendo del actor que la hubiese respondido. Así, los docentes valoran con una nota relativamente elevada los ítems referidos a la importancia general de la actividad física. De hecho, menos del 25% de las escuelas obtiene puntajes promedio menores a 5, mientras que en el caso de los apoderados ese grupo es de un 70%. Esto mostraría que los docentes han incorporado, en mayor medida, la relevancia para la sociedad actual de desarrollar activamente mayores niveles de actividad física entre la población infantil y juvenil. Los apoderados, por el contrario, destacan en menor medida la relevancia de la actividad física, lo cual, sin embargo, queda abierto para futuros estudios exploratorios con el fin de proveer de estrategias diferenciadas para distintos públicos que busquen incrementar la valoración de la actividad físico deportiva por parte de los apoderados.
- Otro aspecto interesante es que tanto entre los apoderados y los docentes, las variables de dependencia o copago no tienen significación estadística al correlacionarla con la valoración de la actividad física. Por el contrario, la ubicación geográfica y si la escuela es unidocente o multigrado supone en ambos grupos –docentes y apoderados- una mejor valoración general sobre la actividad física. En el caso de los apoderados, por su parte, no existiría relación entre mejores condiciones para la práctica deportiva con una mejor



valoración de la misma. Algo que no ocurre en el caso de los docentes, donde a mayor puntaje PSU, más se incrementa la valoración sobre la actividad física.

- El estudio también mostró que el desarrollo de la actividad física en las escuelas de enseñanza básica del país es moderado. Dicho de otra manera, las condiciones en las que están operando las escuelas son, en términos generales, modestas. Dada la necesidad de favorecer la salud de niños y jóvenes, objetivo manifiesto de la política pública, todos los indicadores muestran que es necesario mejorar las condiciones en las que se desarrolla la asignatura de educación física y salud. Es así como, la actividad física que desarrollan los estudiantes es, también en términos generales, moderada y vinculada a la práctica del “fútbol” y de “bailes entretenidos”. Del mismo modo, los seis atributos asociados al desarrollo y a las condicionantes de la práctica físico-deportiva, también dan cuenta de un contexto insuficiente para el nivel en que debiera desarrollarse la asignatura de educación física y salud en Chile.
- Junto a lo anterior, al relacionar la valoración y la promoción de la actividad física y deportiva con el desarrollo de ésta, los resultados muestran diferencias estadísticas significativas, en el sentido que, a mayores condiciones de desarrollo o de operación, aumenta la valoración de la práctica deportiva para niños y adolescentes y la percepción de la promoción que hace la escuela de ésta. Junto a lo anterior, el estudio también señaló la existencia de establecimientos escolares que, pese a mostrar un bajo desarrollo y condiciones de operación obtenían una buena valoración y promoción de la actividad física y deportiva. En este sentido, a modo de recomendación, sería necesario que futuras investigaciones permitieran establecer los factores que determinan que escuelas con bajo nivel de desarrollo obtengan una buena valoración y promoción
- Del análisis global de los datos recopilados en este estudio, se muestra que existe un largo camino de mejora por donde deben transitar los establecimientos educativos en Chile para responder a los desafíos del presente, integrados al currículum escolar por medio de la asignatura de Educación Física y Salud. La educación física posee, desde la perspectiva de muchos de los actores encuestados, un estatus secundario. Superar esta condición es algo demandado por los propios actores escolares, pues, de hecho, existe una mejor valoración sobre el sentido y la importancia per se de la actividad física, al menos entre los docentes, que sobre lo que hacen en concreto las propias escuelas. En este caso, las diferencias se vuelven significativas y dejan en evidencia la existencia de una distancia entre sus expectativas sobre la educación física y la realización cotidiana. Este hiato es necesario estudiarlo con mayor profundidad, con el fin de ofrecer soluciones y recomendaciones de mayor calado en el plano de la política pública, que tiendan a

disminuir la distancia actualmente existente la percepción subjetiva de los actores y la realidad en la cual viven cotidianamente los docentes.

- En el caso de las encuestas de promoción de la actividad física por medio de la acción intencionada de la escuela, las opiniones entre apoderados y docentes también son dispares. En el caso de los primeros, la mayor parte de ellos tiene una opinión positiva de lo que hace la escuela de sus hijos. Sólo un 13% de las escuelas aparece con una nota menor a 5. La mayor parte de las escuelas presenta una buena imagen a ojos de los apoderados, y dentro de ellas, las escuelas con copago y las que no son unidocentes o multigrados son vistas como las que mejor promocionan la actividad física. La dependencia y la ubicación geográfica no parecen ser significativas. En el caso de los docentes, los puntajes de la promoción son significativamente menores en escuelas municipales, en escuelas rurales, en escuelas multigrados y en escuelas sin copago. En todas ellas, la experiencia cotidiana de la práctica de la actividad física en sus escuelas es percibida por los propios docentes como de menor calidad.
- Lo anterior da cuenta del modo en el que docentes y apoderados viven y aprecian sus colegios y la función educativa en relación con la actividad física. En general, tienen una valoración crítica y poco entusiasta, aunque las mayores diferencias se observan en la experiencia concreta más que en la valoración y la percepción general sobre el valor de la actividad física. Esta opinión crítica también se pudo recoger mediante el cuestionario aplicado a los directivos de los colegios. A partir de esta encuesta se construyeron, como se mencionó en el capítulo de resultados, seis índices que agrupan un conjunto de variables que se han considerado relevantes para la descripción de la educación física escolar. Los valores de los índices muestran la crítica existente en algunos rubros. Es el caso de los índices de participación de la comunidad, infraestructura y presencia en el currículum. En estos ámbitos queda mucho espacio para la mejora en los establecimientos. De este modo, el reconocimiento oficial de la importancia del deporte en el Proyecto Educativo Institucional posee un elevado valor en muchos de los establecimientos y parece necesario realizar un menor trabajo desde la política pública en este campo. No así lograr que esta integración institucional, por ejemplo, se vea refrendada en una oferta curricular y extracurricular en actividad físico deportiva que sea variada, de calidad y con mayor dedicación horaria.
- El estudio junto a lo anterior ha indagado en la existencia de cluster de escuelas a partir del comportamiento promedio de las escuelas en la valoración y promoción de la actividad física. Se conformaron tres grupos relativamente homogéneos y que presentan ciertos rasgos distintivos que nos permiten ofrecer una caracterización de los mismos. Es

interesante, en este caso, que este agrupamiento de los establecimientos contribuye a diseñar la política en función de las necesidades y cualidades específicas del sistema escolar. Por ejemplo, el cluster 3 se conforma fundamentalmente por establecimientos municipales, mayormente rurales, con pocas escuelas con copago, escuelas más pequeñas y con menores resultados en el SIMCE. Sin embargo, al relacionarlo con los índices, poseen un destacado interés en la participación de la comunidad. En el cluster 1, por el contrario, se ubican los establecimientos con sistemáticamente mejores puntajes en los índices de dotación docente, equipamiento, infraestructura, oferta curricular y presencia de la actividad física en el PEI. Corresponden a escuelas, fundamentalmente, urbanas, muchas de ellas particular subvencionadas y con copago, que obtienen mejores resultados en la prueba SIMCE. Muestran sistemáticamente mejores puntajes en la promoción de la actividad física, lo que deja en evidencia que ciertos elementos básicos (equipamiento e infraestructura de calidad, buenos docentes, variedad y mayor dedicación horaria) son condición de posibilidad para una mejor percepción subjetiva de la calidad de la experiencia físico deportiva en la escuela.

- De lo anterior emerge un rasgo central del análisis de los resultados, nos referimos a la existencia de desigualdades relevantes entre los establecimientos. Esto que afecta a la equidad del sistema y a las posibilidades de ofrecer similares experiencias a los estudiantes sin importar los recursos, la distancia o ciertos atributos de sus establecimientos. En este ámbito queda mucho por hacer. Como muestra se puede indicar que aquellos colegios o escuelas con financiamiento compartido cuentan con mejores puntajes en los índices de dotación docente, infraestructura, equipamiento y currículum. Esta situación se repite para los colegios urbanos y para los colegios particulares subvencionados. Por el contrario, donde hay mayores niños prioritarios, encontramos que existe menos dotación docente (o está menos preparada), como también que cuentan con menos equipamiento e infraestructura.
- Finalmente, cabe recordar que prácticamente todos los índices mediante los cuales se ha analizado lo que realizan las escuelas se encuentran correlacionados con, aunque no son necesariamente causa de, el rendimiento de los estudiantes. En aquellos establecimientos donde existen mejores profesores de educación física, mejor equipamiento e infraestructura, mayor oferta curricular en actividad deportiva y la actividad física está incorporada al Proyecto Educativo con mayor fuerza, el promedio en la prueba SIMCE de los últimos años tres es mayor. Esto indicaría que no se afecta el rendimiento de los colegios cuando dedican mayor atención y recursos a la práctica de la actividad físico deportiva. Esto es especialmente cierto para algunos establecimientos donde el quehacer cotidiano en este ámbito se encuentra mermado y es de poca calidad, no aportando a

disminuir, sino que agravando, las desigualdades palmarias que atraviesan el sistema escolar chileno.

## **Recomendaciones:**

### A nivel del sistema escolar

Considerando las diferentes condiciones de operación de los establecimientos, en virtud de la desigual disponibilidad de recursos para un adecuado desarrollo de la actividad físico deportiva y del rol que le compete al Estado en su promoción, se recomienda:

- 1) Reforzar la gobernanza del sistema educativo en relación con las políticas de educación física escolar, favoreciendo una mejor articulación entre las distintas entidades sectoriales del Estado con responsabilidad en el desarrollo de programas y políticas atinentes a este ámbito, con el fin de desarrollar sinergia de recursos públicos e incorporando mayores criterios de inclusión que aseguren iguales oportunidades para participar de actividades físico deportivas de calidad en todos los niveles.
- 2) Se sugiere revisar y mejorar la infraestructura deportiva existente en los establecimientos escolares del país, con el objetivo de alinear de mejor manera el currículum con las disponibilidades materiales de los establecimientos y de ofrecer una mayor diversidad de prácticas físico deportivas. Una política en este sentido debe minimizar la percepción negativa que actualmente existe en los establecimientos en relación con la falta de adecuación de su infraestructura, en especial, en los colegios públicos (43%), en los rurales (40%), en aquellos sin copagos (40%) y en establecimientos que atienden a alumnos del grupo socioeconómico bajo (50%).
- 3) Es pertinente estudiar el establecimiento de estándares mínimos en relación con el equipamiento deportivo de los establecimientos en función de las actividades curriculares previstas y del uso para fines deportivos de los talleres extraescolares y las horas de libre disposición. Convendría considerar como criterios variedad del equipamiento, calidad del mismo y reposición;

4) Desarrollar una estrategia de negociación con los sostenedores públicos y privados de educación, en aras de trazar una política de mejoramiento de la infraestructura y la calidad del equipamiento y su reposición en particular en aquellos establecimientos que muestran mayores carencias.

### A nivel de la escuela

En relación con el currículum desarrollado en las escuelas –en las asignaturas, en las horas de libre disposición y en los talleres-, se observa un déficit importante de actividades deportivas, tanto por la baja magnitud del tiempo dedicado a estos fines como por la escasa variedad de actividades físico deportivas que se encuentran a disposición de los estudiantes. En la actualidad, cerca del 30% de los colegios cuenta con un déficit importante en este ámbito. Por otra parte, solo el fútbol es una práctica usual en todas las escuelas. Por ende, se recomienda:

5) Desarrollar políticas de fortalecimiento y mejoramiento de la actividad físico deportiva que recojan la diversidad de experiencias físico-deportivas que se ha podido detectar en los establecimientos escolares. Las necesidades varían en función de las características institucionales, de la ubicación geográfica, tamaño, recursos humanos y financieros disponibles, etc.

6) Desarrollar una estrategia de política pública que tienda a aumentar la presencia y la diversidad de la actividad físico-deportiva en el currículum, en particular en las horas de libre disposición y en las actividades extraescolares.

7) Generar un banco de buenas prácticas pedagógicas que esté disponible para su transferencia a docentes de otros contextos escolares.

8) Incrementar las competencias escolares en distintos niveles territoriales, contribuyendo con financiamiento público para ello, lo que puede servir de estímulo para la ampliación de oferta físico deportiva en las escuelas y fomentar la existencia de una cultura deportiva en la comunidad escolar.

### A nivel de la comunidad

En el plano de la actividad físico deportiva, la relación de la escuela con la comunidad local es débil, poco constante y se basa, fundamentalmente, en prestar la escuela en lugares donde escasea la infraestructura deportiva o es de un elevado costo. En cualquier caso, se sugiere analizar las potencialidades hacia ambos lados de ampliar la relación con la comunidad, aprovechando hacia ambos lados.

9) Estudiar buenas prácticas de colaboración entre escuelas y comunidades locales, dándoles visibilidad en el país, fortaleciendo la posibilidad de que los establecimientos puedan hacer uso de los recursos y posibilidades existentes en la comunidad.

10) Promover el voluntariado en el desarrollo de actividades físico deportivas en las escuelas por parte de organizaciones de la sociedad civil, de forma de ampliar la variedad de actividades que pueden ser desarrolladas y de consolidar la relación la comunidad local.

11) Promover el establecimiento de acuerdos entre realizadores de grandes espectáculos deportivos y los sostenedores con el fin de facilitar el acceso como público de los estudiantes, con el fin de contribuir a crear el gusto por la actividad físico deportiva.

### A nivel de los apoderados

El estudio ha detectado que existe una débil valoración por parte de los apoderados sobre la importancia de la actividad físico deportiva, para esto se sugiere:

12) Definir una estrategia y realizar acciones tendientes a mejorar la valoración de los apoderados de la actividad físico deportiva.

### A nivel de los docentes

Considerando la importante disparidad de los docentes responsables de la asignatura de educación física y salud, se requiere:

13) Fortalecer las políticas de formación docente en servicio para los profesores de educación física o quienes son responsables de la asignatura, dada la baja cobertura curricular en casi un 30% de los establecimientos, en especial en escuelas multigrado o unidocente, de nivel socioeconómico bajo o medio bajo y sin copago.

14) Incrementar las oportunidades de formación en servicio de los docentes, mejorando las condiciones de transferencia y apropiación de lo aprendido en el proceso de actualización docente, para lo cual se requiere asegurar el compromiso y colaboración de equipos directivos y sostenedores de los establecimientos con el esfuerzo de formar en servicio al cuerpo docente.

15) Mejorar el proceso de transferencia hacia los docentes del nuevo ajuste curricular, en particular de lo que supone el énfasis más explícito hacia la promoción de la salud.

16) Desarrollar un conjunto de investigaciones sobre la práctica de la actividad físico deportiva en las escuelas, que entregue evidencia sobre los procesos de enseñanza aprendizaje, la percepción subjetiva de los actores, la generación de hábitos y los resultados, entre otras dimensiones posibles. Estudios con diseño de investigación mixto permitirían complementar la información proporcionada por la prueba SIMCE de Educación Física, ofreciendo además una visión más amplia de las instituciones escolares y sus procesos de gestión institucional, condiciones que son la base sobre la cual cimentar las posibilidades de mejora de la escuela en el ámbito de la educación física y en la promoción de la salud.

## 8.- BIBLIOGRAFIA

Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J. J., Recart, M. O. & R. Vizcarra. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Revista Paideia*, 29, 15-43.

Bailey R. P. (2005). Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion. *Education Review*, 57 (1), 71-90.

Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I. & Sandford, R. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review, *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27.

Beck, U. (1997). La reinención de la política: hacia una teoría de la modernización reflexiva. En U. Beck, A. Giddens & S. Lash (Eds.). *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Madrid: Alianza Editorial.

Berger, P. & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Biddle, S. (1999). The motivation of pupils in physical education. In *Learning and teaching in physical education*, ed. C.A. Hardy and M. Mawer. London: Routledge Falmer. Citado en Bailey et al. The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27.

Bolívar, A. (2003). "Si quiere mejorar las escuelas, preocúpese por capacitarlas". El papel del rendimiento de cuentas por estándares en la mejora. *Profesorado*, 7(1-2).

Bolívar, A. (2001). ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: Política educativa, centros o aula. *Organización y Gestión Educativa*, 39, 10-16.

Boreham, C. & Riddoch, C. (2001). The physical activity, fitness and health of children. *Journal of Sports Science* 19: 915-29.



Briones, L., Fuentealba, R. & Noguera, M. I. (2003). La gestión escolar y el desarrollo curricular: implicancias, desafíos y propuestas en el escenario de las políticas educativas. *Persona y Sociedad*, XVII(1), 51-63.

Chiledeportes (2002). *Política nacional de Actividad Física y Deporte*. Santiago: Chiledeportes.

Chiledeportes & INE (2006). *Primer Catastro Nacional de Instalaciones y Recintos Deportivos*. Santiago: Chiledeportes-INE.

Cockburn, C. (2000). Las opiniones de chicas de 13 y 14 años sobre la educación física en las escuelas públicas británicas. Estudio realizado en los condados de Hampshire y Cambridgeshire, *Educación Física y Deportes*, 62, 91-101.

Corbella, M. (1993). Educación para la salud en la escuela. Aspectos a evaluar desde la educación física. *Apuntes: Educación Física y Deportes*, 31, 55-61.

Cornejo, M. & Matus, C. (2013). Educación Física en Chile. *Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias*, 5(1), 1-25.

Currie, C., Roberts, C., Morgan, A., Smith, R., Settertobulte, W., Samdal, O. & Rasmussen, V. (2004). *Young People's Health in Context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international Report from the 2001/2002 survey*. Copenhagen: World Health Organization. Citado en Martínez, A. (2010).

Devís, J. & Peiró, C. (1993). La actividad física y la promoción de la salud en niños/as y jóvenes: La escuela y la educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 4, 71-86.

Dunning, Eric (1995). "La Dinámica del deporte moderno: notas sobre la búsqueda de triunfos y la importancia social del deporte", en Norbert Elías y Eric Dunning: *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, México: Fondo de Cultura Económica.

Elías, N. & Dunning, E. (1995). *Deporte y ocio en el proceso de la civilización*, México: Fondo de Cultura Económica.

Eurydice (2013). *Physical Education and Sport at school in Europe*. Bruselas: Eurydice.

Fernández, S. (2012). *Estudio de los hábitos deportivos de los estudiantes de la Universidad de Playa Ancha*. Tesis Doctoral. Departamento de Educación Física y Deportiva, Universidade Da Coruña.

Fraile, A. & De Diego, R. (2006). Motivaciones de los escolares europeos para la práctica del deporte escolar. *Revista Internacional de Sociología*, LXIV (44), 85-109.

Fundación Chile (2010). *Chile saludable. Oportunidades y desafíos de innovación*. Santiago: Fundación Chile.

García Ferrando, M., Lagardera, F. (2002). La perspectiva sociológica del deporte. En García Ferrando, M., Lagardera, F. y Puig, N. (Comps.). *Sociología del deporte*. Madrid: Alianza.

Garrido Guzmán, M.E., Castillo Cerda, M.A., Elzel Castro, L.M. y Durán Astorga, T.C.(2011). Las actividades deportivas en estudiantes de primer año medio en Osorno (Chile). *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, Vol. 10 (41) pp. 145-163.

Giddens, A. (1997). *Modernidad e identidad del Yo*. Barcelona: Península.

Granda, J., Barbero, J.C. & Montilla, M. (2008). Orientaciones de Meta y Compromiso Físico-Motor en Educación Física. Un estudio en alumnos de 4º de Educación Primaria. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. 11 (4), 29-41.

Hargreaves, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.

Hargreaves, A., & Fink, D. (2006). Estrategias de cambio y mejora en educación caracterizadas por su relevancia, difusión y continuidad en el tiempo. *Revista de Educación*, 339, 43-58.

Henríquez, C. (2009). Mortalidad atribuible a inactividad física en Santiago de Chile. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 9 (34), 105-113

Instituto Nacional de Deportes (2002). Política Nacional de Actividad Física y Deportes. Santiago: IND. En [http://www.ind.cl/quienes-somos/Politica%20Nacional/Documents/Politica\\_Nacional\\_IND.pdf](http://www.ind.cl/quienes-somos/Politica%20Nacional/Documents/Politica_Nacional_IND.pdf)

Ivanovic, D. (2013). The education quality in Chile: A follow-up study in a multicausal approach. Proyecto Fondecyt N° 1100431. Citada en El Mercurio, 16 de Enero de 2014, A12.

Jackson, M., Crawford, D., Campbell, K. & Salmon, J. (2008). Are parental concerns about children's inactivity warranted, and are they associated with a supportive home environment? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 79 (3), 274-282.

Junaeb (2003). *Mapa Nutricional de Junaeb, escolares de primero básico, establecimientos municipalizados y particulares subvencionados, según región, comuna y escuela*. 2002. Ver en [http://www.junaeb.cl/prontus\\_junaeb/site/artic/20100121/pags/20100121095039.html](http://www.junaeb.cl/prontus_junaeb/site/artic/20100121/pags/20100121095039.html)

Junaeb (2006). *Mapa Nutricional de Junaeb, escolares de primero básico, establecimientos municipalizados y particulares subvencionados, según región, comuna y escuela*. 2002. Ver en [http://venus.junaeb.cl/estadosnutricionales\\_2007/TablaObesidadRegion.php?ano=2006&region=&variable=1&comuna=&provincia=&universo=&escuelas=&orden=&col\\_orden=0&brecha=&sexo=&area=&distribucion=](http://venus.junaeb.cl/estadosnutricionales_2007/TablaObesidadRegion.php?ano=2006&region=&variable=1&comuna=&provincia=&universo=&escuelas=&orden=&col_orden=0&brecha=&sexo=&area=&distribucion=)

Lagardera, F. (2000). La cultura deportiva y sus efectos socializadores. Recuperado de: [http://www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Sociologia\\_03.pdf](http://www.praxiologiamotriz.inefc.es/PDF/Sociologia_03.pdf)

Lechner, N. (2002). *Las sombras del mañana: la dimensión subjetiva de la política*, Santiago: LOM.

Linn, R. L. (2003). Accountability: Responsibility and reasonable expectations. *Educational Researcher* 32, no. 7: 3-13.

López Pastor, V.M. & Gea Fernández, J.M. (2010). Innovación, discurso y racionalidad en educación física. Revisión y prospectiva, *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 10 (38), 245-270. <Http://cdeporte.rediris.es/revista/revista38/artinnovacion154.htm>

Macarro, J., Romero, C. & Torres, J. (2010). Motivos de abandono de la práctica de actividad físico-deportiva en los estudiantes de Bachillerato de la provincia de Granada. *Revista de Educación*, 353, 495-519

Martínez, A., Romero, C., Delgado, M. & Viciano, J. (2010). Construcción y validación del Inventario para una Escuela Activa y Saludable (IEASA). *Cuaderno de Psicología del Deporte*, 10 (Suplementario), 63-71.

Martínez, A., Romero, C. & Delgado Fernández, M. (2010). Factores que inciden en la promoción de la actividad físico-deportiva en la escuela desde una perspectiva del profesorado. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 10(2), 57-75.

Martínez, A., Romero, C. & Delgado Fernández, M. (2011). Profesores y padres ante la promoción de la actividad física del centro escolar. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 11(42), 310-327.

Maureira, F. (1997). Aportes de la investigación anglosajona y francesa a la gestión escolar. Documento de discusión CIDE N°3, Santiago.

MIDEPLAN (2002). *Análisis de la VIII Encuesta de Caracterización Socioeconómica Nacional (CASEN 2000)*. Santiago: MIDEPLAN. En [http://www.terram.cl/docs/Infancia\\_Casen\\_2000.pdf](http://www.terram.cl/docs/Infancia_Casen_2000.pdf)

MINEDUC (2012). *Matriz de progresión de objetivos de aprendizaje 1° a 6° básico Educación Física y Salud. Propuesta presentada a aprobación del consejo nacional de educación*. Santiago: Mineduc.

MINEDUC (2012a). *Programa de estudio "Educación Física y Salud", 1ºBásico*. Santiago: Mineduc.

MINEPS (2013). *Declaración de Berlín. 5ª Conferencia Internacional de Ministros y Altos Funcionarios encargados de la Educación Física y el Deporte*. Berlín.

Ministerio de Educación y Ciencia (2006). "Four approximations to the importance of the movement in the evolution and development of the nervous system". *Revista internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y Deporte* N° 22 (p.25-35).

Citado en Mineduc (2012). Programa de estudio “Educación Física y Salud”, 1º Básico. Santiago: MINEDUC.

Ministerio de Salud (2010). *Encuesta Nacional de Salud, 2009-2010*. Santiago: Minsal.

Moscoso, D. & Moyano, E. (2009). *Deporte, salud y calidad de vida*. Barcelona: Fundación La Caixa.

Moulian, T. (1997). *Chile actual: Anatomía de un mito*, Santiago: LOM.

Naciones Unidas (2012). *Resolución 16/17. El deporte como medio de promover la educación, la salud, el desarrollo y la paz*. En [http://www.un.org/wcm/webdav/site/sport/shared/sport/pdfs/Resolutions/A\\_RES\\_67\\_17/A-RES-67-17\\_%28SP%29.pdf](http://www.un.org/wcm/webdav/site/sport/shared/sport/pdfs/Resolutions/A_RES_67_17/A-RES-67-17_%28SP%29.pdf)

Organización Mundial de la Salud (1998). *El Fomento de la Actividad Física en y Mediante las Escuelas: Estatutos políticos y orientaciones para acción*. Dinamarca. En [http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwhqlibdoc.who.int%2Fhq%2F2000%2FWHO\\_NMH\\_NPH\\_00.4\\_spa.pdf&ei=pPt2Ut-gN9DxkQey3IGICA&usg=AFQjCNG0jVkc0dQsN11Ad9ddzuTZhS5-nw&sig2=xjhgC57hcNot2FpMHjs4Zw&bvm=bv.55819444,d.eW0](http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwhqlibdoc.who.int%2Fhq%2F2000%2FWHO_NMH_NPH_00.4_spa.pdf&ei=pPt2Ut-gN9DxkQey3IGICA&usg=AFQjCNG0jVkc0dQsN11Ad9ddzuTZhS5-nw&sig2=xjhgC57hcNot2FpMHjs4Zw&bvm=bv.55819444,d.eW0)

Organización Mundial de la Salud (2004). *Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud*. En [http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.who.int%2Fdietphysicalactivity%2Fstrategy%2Feb11344%2Fstrategy\\_spanish\\_web.pdf&ei=Sft2UrqcLomUkQf\\_xYHYAg&usg=AFQjCNHaBOV56MRF9HsKH12NE2UKsPMJ6g&sig2=-dewhEmJTPskdR-8tx0zgA&bvm=bv.55819444,d.eW0](http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.who.int%2Fdietphysicalactivity%2Fstrategy%2Feb11344%2Fstrategy_spanish_web.pdf&ei=Sft2UrqcLomUkQf_xYHYAg&usg=AFQjCNHaBOV56MRF9HsKH12NE2UKsPMJ6g&sig2=-dewhEmJTPskdR-8tx0zgA&bvm=bv.55819444,d.eW0)

Penney, D. & Jess, M. (2004). Physical education and physically active lives: A lifelong approach to curriculum development. *Sport Education and Society*9, no. 2: 269–87.

Pieron, M. & González, M.A. (2006). Actitudes y Motivación en Educación Física Escolar. *Retos. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10, 5-22.

Ratner, R., Sabal, J., Hernández P., Romero, D. & Atalah, E. (2008). “Estilos de vida y estado nutricional de trabajadores en empresas públicas y privadas de dos regiones de Chile”. *Revista Médica de Chile*, 136 (11), 1406-1414.

Roman, B., Serra-Majem, L., Ribas-Barba, L., Perez-Rodrigo, C. & Aranceta, J. (2008). How many children and adolescents in Spain comply with the recommendations on physical activity? *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 48(3), 380-7.

Romero, C., Martínez, A., Ortiz, M. d. M., & Contreras, O. (2011). Percepción de padres y madres respecto a la promoción de actividad físicodeportiva para una Escuela Activa y Saludable. *Revista de Psicología del Deporte*, 20(2), 605-620.

Rossman, G. B., Corbett, H. D. & Firestone, W. A. (1988). *Change and Effectiveness in Schools*, New York: University of New York Press.

Salinas J. & Vio F. (2003). “Promoción de salud y actividad física en Chile: Política prioritaria (Promoting health and physical activity in Chile: A policy priority)”. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 14 (4), 281-288.

Santa Cruz A., E. (1996). *Origen y futuro de una pasión: fútbol, cultura y modernidad*. Santiago: LOM Ediciones.

Santa Cruz A., E. & Santa Cruz G., L. (2005). *Escuelas de la identidad*. Santiago: LOM Ediciones.

Santos, S. (2005). La Educación Física escolar ante el problema de la obesidad y el sobrepeso. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5 (19), 179-199.

Serrano, Claudia (1998). *Participación social y ciudadanía. Un debate del Chile contemporáneo*. Santiago: IDEPLAN. Rescatado de: <http://www.asesorias.tie.cl/>

Setzen, Kart (1984). “El grupo en el deporte”. En Bernard Schafers: *Introducción a la sociología de grupos*, España: Herder.

Steinbeck, K. S. (2001). The importance of physical activity in the prevention of overweight and obesity in childhood: A review and an opinion. *Obesity Reviews*, 2: 117–130.

Tinning, R. (1996). Discursos que orientan el campo del movimiento humano y el problema de la formación del profesorado. *Revista de Educación*, 311, 123-134.

Tyack, D. & Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía*. México: Fondo de Cultura Económica.  
UNESCO (1978). *Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte*. París, Francia. 21 de Noviembre de 1978. En [http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL\\_ID=13150&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

UNESCO (2000). *Manifiesto Mundial de la Educación Física*. Rescatado en: <http://www.fiepmexico.com/manif.pdf>

UNESCO (2005). *Educación con el deporte: El deporte y la educación física aportan las bases necesarias para el desarrollo y el bienestar de los niños y los jóvenes en la sociedad y el sistema educativo*. En [http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unesco.org%2Fbpi%2Fpdf%2Fmemobpi45\\_educationsport\\_es.pdf&ei=j\\_x2UvqSBli6kQenloGYDw&usg=AFQjCNEj7pDxf32\\_NBuFH0Y2JZoa-Tlr9A&sig2=SVpxWMXsiVDwfwFxoWnDvA&bvm=bv.55819444,d.eW0](http://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCcQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.unesco.org%2Fbpi%2Fpdf%2Fmemobpi45_educationsport_es.pdf&ei=j_x2UvqSBli6kQenloGYDw&usg=AFQjCNEj7pDxf32_NBuFH0Y2JZoa-Tlr9A&sig2=SVpxWMXsiVDwfwFxoWnDvA&bvm=bv.55819444,d.eW0)

## 9.- ANEXOS



## ANEXO N°1: METODOLOGIA

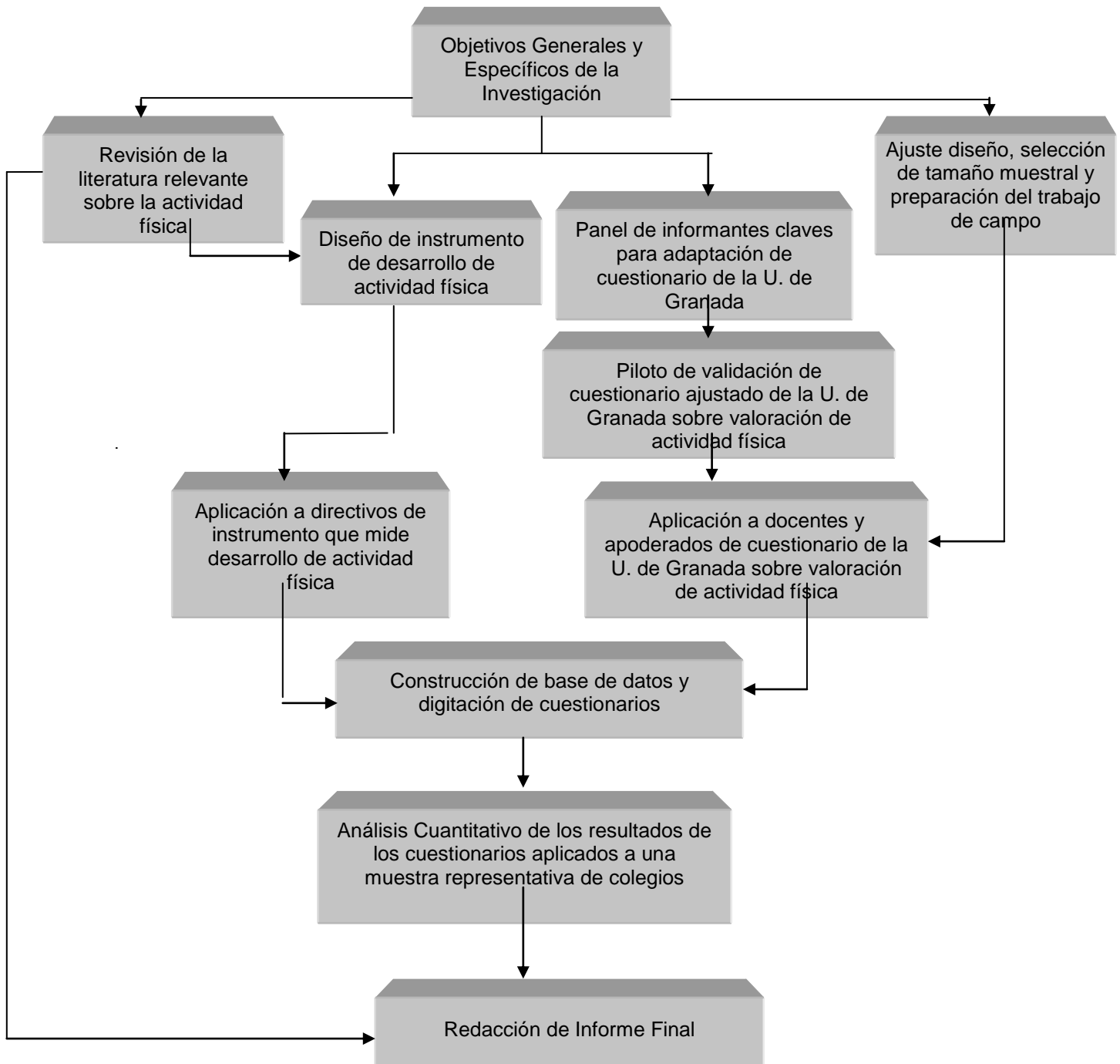
### 1. Características generales

Considerando los requerimientos solicitados de la evaluación, el estudio implementado ha sido de tipo cuantitativo, con un enfoque empírico analítico. Técnicamente el diseño es no experimental, psicométrico y de corte transversal. Pese a ello, en el análisis bibliográfico y documental se incluyen criterios de corte cualitativo. En consecuencia, tanto para la fase de recolección de la información como para la de sistematización y análisis, se recurrió al uso de técnicas cuantitativas, sin abandonar completamente la profundidad de la interpretación cualitativa. Es decir, los insumos obtenidos por los diversos instrumentos y revisiones bibliográficas, se han complementado para lograr un análisis e interpretación más integral. Por lo mismo, en este diseño no existe subsidiariedad de un método o instrumento en beneficio de otro, por el contrario, el diseño apostó por la complementariedad de las perspectivas y técnicas metodológicas. De acuerdo con esto, la validez de los instrumentos estandarizados y diseñados para el contexto chileno, junto con el tipo de análisis realizado, fue el resultado de este continuo “diálogo” entre enfoques metodológicos y técnicas.

El diseño propuesto se inscribe en los estudios de carácter exploratorio y descriptivo. Es exploratorio, en la medida que tal como se señala en los términos de referencia, la temática abordada posee un carácter exploratorio. Pero también es un diseño descriptivo, en la medida que, desde un punto de vista técnico, las dimensiones y variables que se han medido y analizado, han sido estudiadas a partir de sus características específicas (descripción), incluyendo relaciones que se establecen entre ellas. Vale decir, se ha incluido una descripción de las valoraciones y percepciones de los actores involucrados en el estudio, como asimismo un análisis descriptivo de las condiciones de la promoción y desarrollo de la actividad física en los establecimientos escolares.

A modo de síntesis gráfica, en la siguiente página se incluye un esquema que da cuenta de las distintas etapas que conformaron el proceso de investigación. Así, el siguiente flujograma muestra el modo en que, a partir de los objetivos del estudio, se interrelacionaron las principales actividades que permitieron alcanzar los productos comprometidos.

### Esquema de Investigación:



## 2. Muestra y universo

La construcción de los distintos tipos de muestras disponibles para la investigación social, es posible agruparlas en dos categorías: las muestras probabilísticas y las no probabilísticas. Así, la principal ventaja de una muestra probabilística dice relación con el hecho que todos los elementos de una población tienen la misma posibilidad de ser elegidos, con valores similares a los del universo de referencia, elementos que actúan como estimadores precisos del conjunto de la población. Por otra parte, una muestra no probabilística, establece un procedimiento de selección informal, no aleatoria, o intencionada, por ende, la generalización de los resultados al conjunto de la población no supone una representación estadística.

De esta forma y en relación a los objetivos del presente estudio, se propuso para el diseño cuantitativo la utilización de muestreos probabilísticas y estratificados, con la finalidad de dividir la población en subpoblaciones o estratos, posibilitando así un análisis más específico de datos a nivel regional, por sostenedor y área geográfica, acorde a los requerimientos de evaluación demandados por la Contraparte Técnica.

Respecto del cálculo y tamaño de las muestras, el diseño de la evaluación en el caso de la aplicación de los instrumentos cuantitativos, tanto para el instrumento de valoración y promoción de la actividad física en los establecimientos educativos, como para el de desarrollo de actividad física en los establecimientos educativos, consideró como unidad de análisis a los establecimientos escolares que reciben subvención del Estado, incluyendo a instituciones con sostenedor municipal (Corporación y DEAM) y con sostenedor particular subvencionado, que imparten Educación General Básica.

En términos de cálculo del tamaño de la muestra nacional probabilística de instituciones educativas, se empleó la fórmula estadística para el cálculo de muestras de poblaciones finitas, incluidas en el software estadístico STATS, a saber:

$$n = \frac{Z^2 \hat{S}^2 N}{E^2 (N - 1) + Z^2 \hat{S}^2}$$

donde :

Z = las unidades de desviación típica correspondientes al nivel de confianza elegido

$\hat{S}^2$  = el valor de la varianza poblacional. Equivale al producto de las proporciones  $\hat{P}$  y  $\hat{Q}$ , donde  $\hat{Q} = 1 - \hat{P}$

E = el error máximo permitido

$Z_\alpha$  es puesto a 1.96 para el 95% como nivel de confianza.

Cp, o margen de error, igual a 5%

Como la proporción (p) es desconocida, se colocará el valor de p a la proporción que resultará en el tamaño muestral más alto, p = 0.5.

Este procedimiento para el cálculo del tamaño de la muestra nacional, permitió asegurar la generalización de los resultados obtenidos, sobre la base de una representación estadística significativa a un 95% de nivel de confianza mínimo y un 5% de error máximo permitido.

Así, de un universo de 8.295 escuelas y liceos que imparten Enseñanza General Básica, según los antecedentes del año 2011 provistos por el Directorio de Establecimientos Escolares de MINEDUC, el tamaño de la muestra llegó a 371 establecimientos educativos. Es decir, se visitaron 371 instituciones escolares distribuidas a nivel nacional.

En estas visitas los encuestadores administraron los 3 instrumentos de medición, a saber, la encuesta dirigida a los directivos, la encuesta que se le administró a los docentes y otra que se administró a los apoderados.

Con todo, fue posible realizar un muestreo aleatorio simple para seleccionar las instituciones a nivel nacional, pero estratificándola según la representación: por región; por comuna; por tipo de sostenedor, y; por área geográfica en la que se ubican los establecimientos escolares; en virtud del cálculo regional desagregado por región y representación proporcional para establecimientos educativos que imparten enseñanza básica. Así, la muestra quedó como se muestra en las siguientes tablas:

**Tabla a1**  
**Región**

Región	Frecuencia	Porcentaje válido
Región de Arica y Parinacota	4	1,0
Región de Tarapacá	5	1,4
Región de Antofagasta	5	1,4
Región de Atacama	5	1,4
Región de Coquimbo	25	6,8
Región de Valparaíso	33	8,9
Región Metropolitana	74	20,0
Región del Lib. Bdo. O'Higgins	22	5,8
Región del Maule	30	8,2
Región del Biobío	52	14,0
Región de la Araucanía	49	13,1
Región de los Ríos	20	5,5
Región de los Lagos	41	11,0

Región de Aysén	3	0,8
Región de Magallanes	2	0,7
Total	371	100,0

**Tabla a2: Dependencia**

Dependencia	Frecuencia	Porcentaje válido
Municipal	222	59,9
Particular Subvencionado	149	40,1
Total	371	100,0

**Tabla a3: Área Geográfica**

Área Geográfica	Frecuencia	Porcentaje válido
Urbana	189	50,8
Rural	182	49,2
Total	371	100,0

### 3. Instrumentos

Para los instrumentos de levantamiento de información, se utilizaron tres cuestionarios, tipo encuesta. Esta actividad se inició con la propuesta de las dimensiones y la selección de indicadores, los que se incluyeron en el cuestionario sobre la base de los antecedentes proporcionados por la revisión bibliográfica. Posteriormente se redactó un documento donde, a partir de las sesiones de trabajo de los investigadores junto con los expertos y asesores invitados, se seleccionaron e identificaron las dimensiones e indicadores de los cuestionarios.

Considerando, el tamaño de la muestra de colegios seleccionados, con el fin de evitar la evasión o rechazo a la aplicación de los cuestionarios, se aseguró que al menos en una ocasión, el personal técnico de terreno, visitase todas las instituciones escolares estimulando y asegurando el control y supervisión de la administración de los cuestionarios. Es decir, se visitaron 371 instituciones escolares distribuidas a nivel nacional. En estas visitas, los encuestadores administraron los 3 instrumentos de medición, a saber, la encuesta de “Desarrollo”, dirigida a los directivos y la encuesta de “Valoración”, que se le administrará a los docentes y apoderados.

Junto con la presencia física de los encuestadores en los establecimientos escolares al momento de la aplicación de los tres cuestionarios, previamente cada colegio incorporado en la muestra fue contactado y comprometido (consentimiento informado), para fijar la fecha y hora de visita de los encuestadores. Respecto de la aplicación, todos los cuestionarios se administraron en papel al momento de realizar las visitas a los establecimientos escolares. Sin embargo en ciertas ocasiones hubo que utilizar otras formas alternativas (correo electrónico, fax o correo postal) ya que, en el caso de algunos

directivos, éstos no se ubicaron el día de la visita y manifestaron su interés por participar del estudio. Para ello, la central logística veló por asegurar la tasa de retorno.

En términos de la selección de los casos, la encuesta de directivos el procedimiento incluyó la respuesta de dos de ellos. En la encuesta a docentes, como criterio general, siempre se seleccionaron los casos de docentes presentes al momento de la visita al colegio, escogiendo de manera aleatoria al menos un profesor por nivel básico. Para el caso de los apoderados, se buscó una participación de la menos 16 de ellos, considerando un curso por nivel (de primero a octavo año básico).

La siguiente tabla muestra la cantidad de encuestas aplicadas por tipo de actor y finalidad del instrumento.

Finalidad del Instrumento	Unidad de Observación	Cantidad por Escuela	Total Nacional
Desarrollo de actividad física en los establecimientos escolares.	Directivos (Directores y Directivos)	2	639
Valoración y promoción de la actividad física y deportiva en los establecimientos escolares	Profesores	8(*)	2.960
	Apoderados	16(**)	5.920

(\*) Se estimó un promedio de 8 docentes por escuela.

(\*\*) Se incluyó, preferentemente, un curso por nivel con al menos dos apoderados por curso.

#### 4. Fiabilidad

Luego de seleccionar e identificar las dimensiones e indicadores de los cuestionarios se consensaron y validaron con la Contraparte Técnica de MINEDUC, las dimensiones e indicadores que definitivamente se incorporaron en éstos, lo que se sometió a la validación empírica, prueba empírica (pretest) que se realizó en diez establecimientos escolares, los mismos donde se realizó la estandarización empírica del cuestionario de la Universidad de Granada.

Una vez finalizada la etapa anterior, tanto en la aplicación de la validación empírica de los instrumentos de recolección de información, como durante la aplicación nacional y definitiva de los cuestionarios, se incorporaron técnicas estadísticas de validez y confiabilidad. Específicamente, en el caso de los cuestionarios de valoración y promoción, tanto en la versión administrada a los docentes como a los apoderados, se incluyó un análisis factorial, para confirmar la existencia de las dos dimensiones, que

conceptualmente se desarrollaron e incluyeron en ambos test, a partir de la validación realizada por la Universidad de Granada, España.

El primer método utilizado fue el análisis factorial. Con esta técnica estadística se buscó determinar, a partir del conjunto de indicadores empíricos que conforman ambos test, los factores subyacentes y así confirmar la presencia de ambas dimensiones. Es decir, con este procedimiento se muestra si los ítems o indicadores se agrupan en factores correspondientes a su dimensión, o si se agrupan en factores con los ítems de otra dimensión. En términos generales, tanto en el pretest como con los datos del levantamiento definitivo del estudio, se realizó:

- Análisis Factorial: para buscar simplificar las relaciones entre las variables cuantitativas observadas.
- Análisis de Componentes Principales: para buscar explicar (contener, resumir), la mayor parte de la variabilidad total del conjunto de variables observadas.

## ANEXO N° 2: TABLAS DE ATRIBUTOS DE LAS ESCUELAS.

En esta sección se describen seis atributos o características de las escuelas que imparten enseñanza básica en el país y que pueden vincularse a la valoración de la actividad física y a la promoción que realiza la escuela de ella. Estos seis atributos deben ser considerados como dimensiones analíticas, construidas de manera empírica a través de un grupo de indicadores incluidos en el cuestionario de “Desarrollo de la Actividad Física en Establecimientos Escolares”, para que los directivos de las escuelas proporcionaran la información requerida.

Por lo mismo, es necesario considerar que los indicadores analizados a continuación, son las respuestas proporcionadas a partir del punto de vista o por la percepción de los directivos. Es decir, se debe tomar en cuenta que en esta sección se ha examinado el modo en que estos actores escolares experimentan su vínculo con las escuelas, desde su propia perspectiva. De esta manera, los seis atributos han sido reconstruidos sobre la “realidad” escolar percibida desde la subjetividad de los directivos.

Por otra parte, para hacer más provechosa la presentación de las variables (indicadores) que componen los seis “atributos” de las escuelas, para vincularlos a la valoración y la promoción de la actividad física, se estimó conveniente incorporar la variable “dependencia administrativa”, para desagregar la información comparando las escuelas municipales de las particulares subvencionadas. Lo anterior se justifica, por una parte, por el uso que frecuentemente la política pública en educación hace de esta distinción entre centros educativos y por otra parte, debido a las evidencias estadísticas que se obtuvieron cuando se relacionaron los diferentes atributos de las escuelas con sus características de contexto. No se incluyó una distinción por el área o zona geográfica donde se emplazan las escuelas, pues si bien se constató que las escuelas urbanas tienen mejores atributos para desarrollar la actividad física y deportiva, al comparar las escuelas rurales municipales con las rurales particulares subvencionadas no se advirtieron condiciones demasiado disímiles que justificaran la incorporación de la variable de contexto “área geográfica” para desagregar la información de los atributos de las escuelas.

### 1.- Atributos de la dotación docente

Respecto de los atributos de la dotación docente a cargo de la asignatura de educación física, las siguientes tablas dan cuenta de los siete indicadores asociados a este tipo de

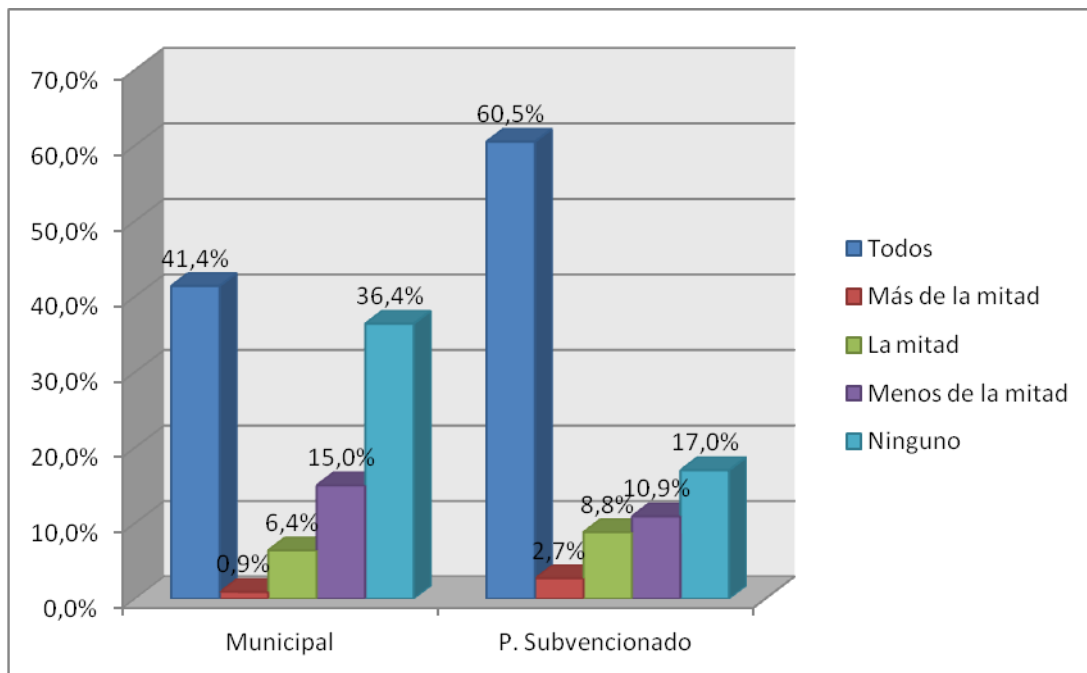


profesor, a saber: grado de especialización docente en educación física; proporción de docentes especializados; frecuencia de participación en cursos de especialización; nivel de articulación entre estos docentes; estrategias de evaluación; uso del tiempo, y; dominio sobre la didáctica en Educación Física.

Ahora bien, como se indicó anteriormente, pese a que en este apartado la descripción de estos siete indicadores sólo pretende mostrar la forma en que se constituye la “variable índice” de los atributos de los docentes a cargo de la asignatura de educación física y salud, estos siete indicadores se vincularon con la dependencia administrativa de las escuelas. Para ello se recurrió a la prueba estadística D de Somers, observándose diferencias estadísticamente significativas en seis de los siete indicadores referidos al cuerpo docente, pues el indicador “participación de docentes de Educación Física en cursos de actualización”, no muestra diferencias estadísticamente significativas según el tipo de sostenedor.

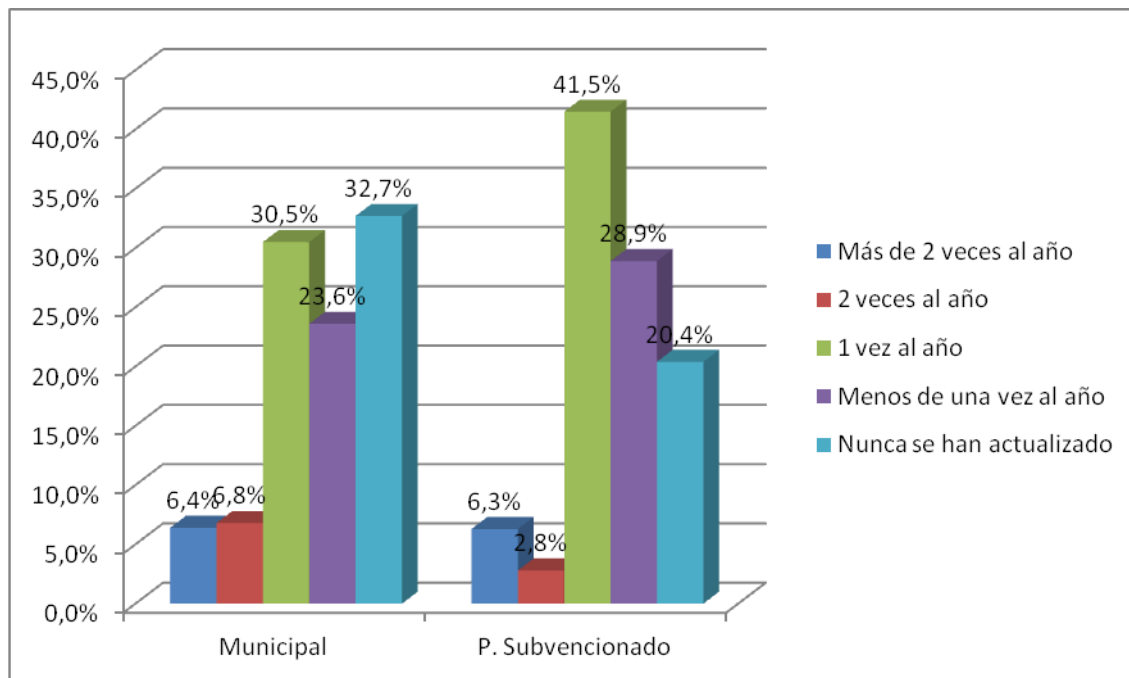
Según lo declarado por los directivos, en los colegios particulares subvencionados existe una mayor cantidad de docentes especializados en la asignatura en comparación con los colegios municipales. Junto con eso, se advierte que una gran parte de la dotación docente, en especial en el sector municipal, no se ha especializado en la asignatura de Educación Física.

**Gráfico a1**  
**Cantidad de Docentes Especializados en Educación Física por Dependencia**



En relación con la participación de docentes de Educación Física en cursos de actualización, la variable “dependencia” no explica la tendencia de las respuestas entregadas por los directivos del establecimiento, pues no se observan diferencias estadísticamente significativas. Es decir, independientemente de la dependencia administrativa, cerca de la mitad de los docentes se especializan menos de una vez por año y más de un 30% de los profesores de la red municipal no lo ha hecho nunca. Esta última cifra es notoriamente inferior, llegándose a un 20% de docentes de la asignatura que no se han actualizado.

**Gráfico a2**  
**Participación de Docentes de Educación Física en Cursos de Actualización por Dependencia**



La primera mitad de la tabla que se presenta a continuación da cuenta del grado de especialidad de los docentes de educación física, en función de las percepciones y declaraciones de los directivos encuestados. Es decir, si el directivo consultado percibe que el grado de especialización de los docentes a cargo de la signatura de educación física es “muy alto”, quiere decir que el directivo tienen una buena valoración de sus docentes, mientras que si declara “muy bajo”, es sinónimo de una baja valoración.

De esta forma, al comparar se observó que, aquellos docentes que trabajan en establecimientos particulares subvencionados tienden a presentar niveles de especialización, también percibidos por los directivos, más altos que aquellos que se

desempeñan en establecimientos municipales. Pese a esta diferencia, los directivos de ambos tipos de dependencia administrativa no tienen una mala percepción de la especialización de los profesores de la asignatura de educación física y salud.

En la segunda mitad de la tabla, se puede observar que aquellos docentes que trabajan en establecimientos particulares subvencionados muestran mayores niveles de articulación con sus otros colegas. Sin perjuicio de lo anterior, las percepciones de los directivos consultados tienden a consignar positivamente la articulación de los docentes de Educación Física con sus pares de otras asignaturas para ambas dependencias. (La prueba d de Somers muestra diferencias estadísticamente significativa en ambas secciones de la tabla).

**Tabla a4**  
**Grado de Especialización y Articulación por Dependencia**

Categorías	Especialización		Articulación	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
Muy alto	16.8%	20.0%	6.6%	13.9%
Alto	29.1%	47.6%	30.0%	41.7%
Ni bajo ni alto	31.8%	26.2%	42.7%	33.3%
Bajo	18.2%	6.2%	16.9%	10.4%
Muy bajo	4.1%		3.8%	0.7%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

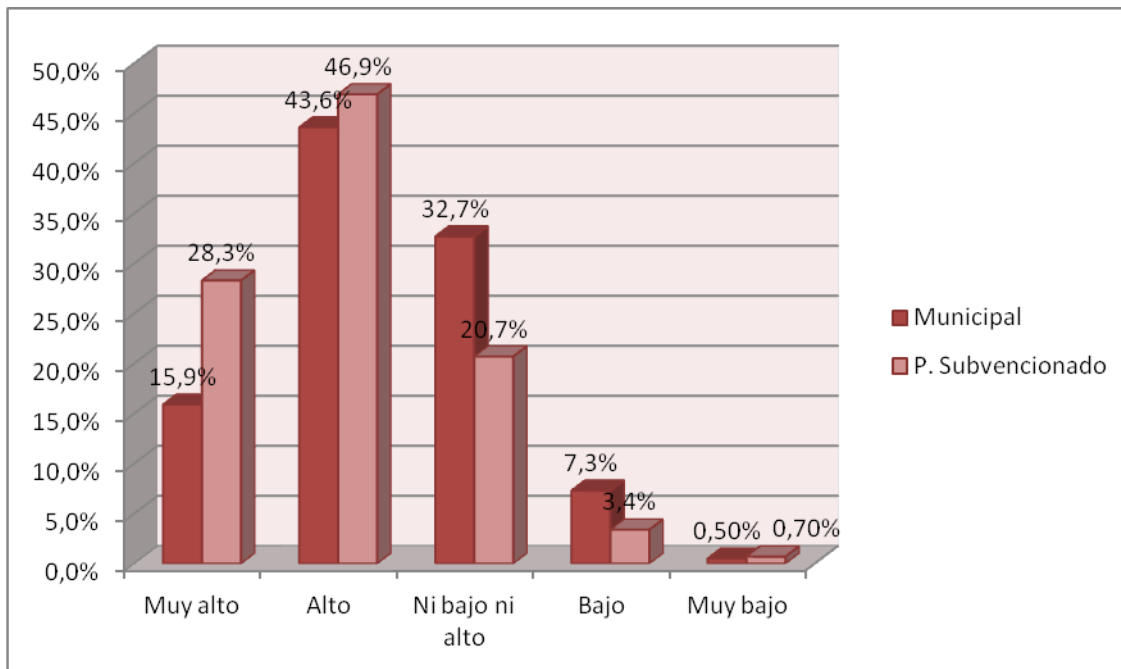
Sobre el uso del tiempo y las estrategias de evaluación usadas por los docentes de Educación Física, los porcentajes indican que la percepción de los directivos es positiva en los establecimientos de ambas dependencias, confirmándose al mismo tiempo, diferencias estadísticamente significativas, indicando un desempeño levemente mejor por parte de los docentes de los colegios particular subvencionados. Es decir, los directivos de las escuelas particulares subvencionadas tienen una mejor percepción de sus docentes, pues tienen un porcentaje mayor en la categoría “muy adecuada”, que el de sus pares de escuelas municipales. Dicho con otras palabras, desde el puntos de vista de los directivos de escuelas particulares subvencionadas, el uso del tiempo de clases que hacen los profesores de Educación Física y las evaluaciones usadas por estos, han sido calificadas como adecuadas en mayor proporción que la percepción de los directivos de centros escolares municipales. Debido a que la categoría adecuada, está asociada a una variable ordinal se utilizó la prueba d de Somers para confirmar la presencia de diferencias estadísticamente significativas, que de hecho se advirtieron.

**Tabla a5**  
**Opinión sobre las evaluaciones usadas por los Docentes de Educación Física por Dependencia**

Categorías	Evaluación de Estrategias		Uso del Tiempo	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
Muy adecuadas	13.8%	26.2%	20.3%	37.4%
Adecuadas	66.5%	56.6%	64.9%	49.7%
Ni adecuadas ni inadecuadas	17.9%	13.8%	12.2%	10.9%
Inadecuadas	1.8%	3.4%	2.7%	2.0%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Al ser consultados respecto del dominio de los docentes sobre la didáctica de la Educación Física, se puede observar que los directivos de establecimientos particulares subvencionados declaran que sus profesores poseen mayor dominio sobre la didáctica que sus pares de establecimientos municipales. En consideración a la prueba de hipótesis usada, se puede afirmar que existen diferencias estadísticamente significativas entre la dependencia administrativa de las escuelas y la percepción del dominio que muestran los docentes sobre la didáctica.

**Gráfico a3**  
**Dominio de los docentes sobre la didáctica de la Educación Física por Dependencia**



## 2.- Presencia de la Actividad Física en el currículum

La presencia de la actividad física en el currículum ha sido revisada a través de las declaraciones que realizan los directivos sobre las horas semanales que se asignan a la asignatura de educación física, ya sea dentro del currículum y dentro de las horas de libre disposición, como también, consultando sobre el grado de cobertura curricular que se observa en los establecimientos.

Como se mencionó anteriormente, en el primer ciclo, en forma mayoritaria los establecimientos declaran dedicarle cuatro horas a la semana a la actividad físico deportiva. En este indicador no se advierten diferencias estadísticamente significativas en las respuestas de los directivos de escuelas municipales y de sus pares de escuelas particulares subvencionadas. En el segundo ciclo, en ambas dependencias se asigna mayoritariamente 2 horas a la semana, pese a lo cual, las escuelas particulares subvencionadas declaran, con mayor porcentaje, asignar 4 horas a la semana para esta asignatura. A diferencia de lo ocurrido en el primer ciclo de enseñanza, en este ciclo educativo si existen diferencias estadísticamente significativas entre escuelas municipales y particulares subvencionadas en el número de horas dedicadas en el currículum a la asignatura de Educación Física y Salud.

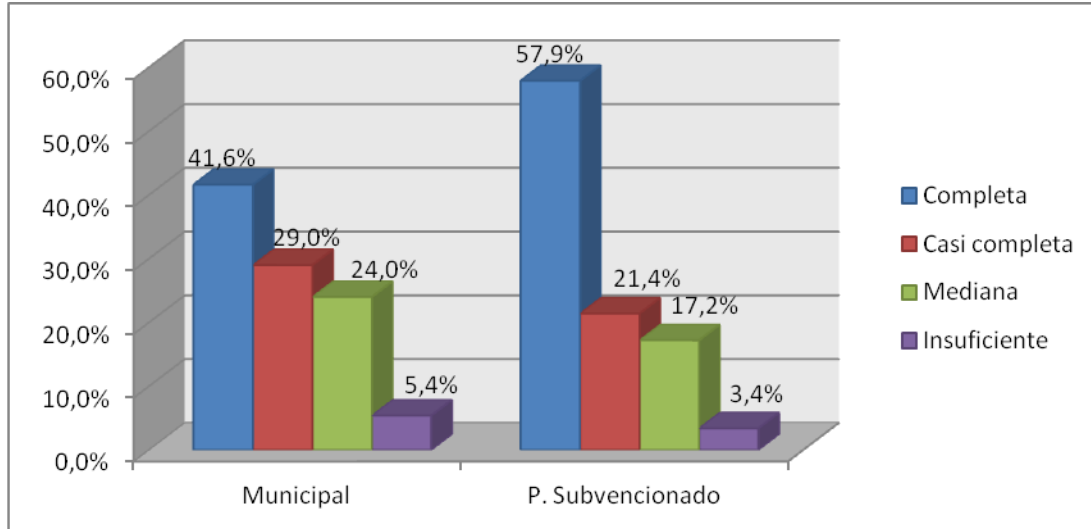
**Tabla a6**  
**Horas semanales de actividad físico en primer y segundo ciclo por Dependencia**

Horas semanales	Horas primer ciclo		Horas segundo ciclo	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
2	11.4%	13.0%	59.0%	46.9%
3	17.7%	25.3%	14.7%	11.7%
4	65.9%	53.4%	22.1%	35.2%
5		1.4%	1.8%	2.1%
6 o más	5.0%	6.8%	2.3%	4.1%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Sobre la cobertura curricular, es decir, el grado de cumplimiento de lo planificado, a juicio de los actores consultados, si bien en ambas dependencias los directivos declaran mayoritariamente que los profesores tendrían un alto índice de cumplimiento de sus planificaciones, esto es más significativo en los docentes de escuelas particulares subvencionadas, donde las respuestas a la categoría de cobertura curricular “completa”

presenta porcentajes más elevados. Según la prueba estadística d de Somers, existen diferencias estadísticamente significativas.

**Gráfico a4**  
**Cobertura Curricular de los Profesores de Educación Física por Dependencia**



En cuanto a la asignación de horas pedagógicas de libre disposición para actividades físico deportivas, los directivos de ambas dependencias declaran que se asignan preferentemente 2 horas. Sin embargo, la segunda tasa de respuesta más alta, para ambas dependencias, es “ninguna” hora asignada a estas actividades.

En general, la presencia de actividades físico deportiva se lleva a cabo preferentemente en horas asignadas por currículum; siendo de 4 horas para primer ciclo y de 2 horas para el segundo ciclo, no obstante que los colegios particulares subvencionados declaren que realizan hasta 4 horas. Sobre las horas de libre disposición que le asignan a la actividad física, si bien declaran, ambas instancias, que se asignan dos de estas horas, también es elevado el porcentaje de establecimientos donde no se le asigna ninguna hora, pero en este último caso, no se aprecian diferencias estadísticamente significativas. Finalmente, respecto de la cobertura curricular, en ambas dependencias la mayor parte de los establecimientos, en especial en los particulares subvencionados, declara entregar íntegramente el currículum de la asignatura.

### 3.- Definición Estratégica de la Actividad Física en la Escuela

Por definición estratégica se entenderá la expresión concreta que adquiere y se manifiesta la actividad física y deportiva en las políticas y herramientas de gestión de los

establecimientos escolares. Esto supone la existencia de ciertas decisiones y prácticas adoptadas por los sostenedores y/o el conjunto de actores escolares que se manifiestan en el proyecto educativo. Estas prácticas se ubican principalmente en el nivel o grado de importancia que asigna el colegio a la práctica física y deportiva, su estatus tanto en el proyecto educativo institucional como en el o los planes anuales de acción, como asimismo el nivel de integración con otras asignaturas del currículum.

En este contexto, la próxima tabla muestra el nivel de importancia asignado por el colegio a la práctica físico – deportiva, desagregado por dependencia. Si bien el análisis muestra que, a partir de la prueba d de Somers, no existen diferencias estadísticamente significativas por tipo de dependencia, sí se puede señalar la presencia de una tendencia general en el sentido que los directivos, sin importar su dependencia, declaran que la práctica físico y deportiva posee una importancia alta o muy alta. Del mismo modo, los directivos declaran que la importancia que le asigna el PEI a la práctica físico – deportiva es “alta”, aunque en menor intensidad si se la compara con la variable que medía la importancia en abstracto del deporte en la escuela. Al pedir una concreción, como en este caso es el PEI, el porcentaje de quienes lo califican en la más altas categorías desciende significativamente. Sin embargo, al aplicar la prueba de d de Somers, se puede afirmar que no existen diferencias estadísticamente significativas que permitan generalizar las tendencias que se precian en la tabla.

**Tabla a7**  
**Nivel de Importancia asignado por el Colegio y por el PEI a la Práctica Física por Dependencia**

Categoría	Nivel de importancia colegio		Nivel de importancia PEI	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
Muy alto	30.5%	28.6%	14.0%	14.4%
Alto	50.7%	49.7%	52.5%	45.9%
Ni bajo ni alto	17.0%	19.7%	30.8%	34.2%
Bajo	1.8%	2.0%	2.3%	4.1%
Muy bajo			0.5%	1.4%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

La siguiente tabla muestra que aun cuando la variable dependencia no permite ver diferencias estadísticamente significativas, la tendencia de la muestra de directivos consultados, respecto de la prioridad de la actividad física y deportiva en el plan de acción anual, señala que sus respuestas o percepciones, respecto de este tipo de actividades, se centran preferentemente en las categorías “prioritarias” o “igualmente prioritarias”. La

tabla también señala que sobre el grado de importancia comparativo con lenguaje y matemáticas, la mitad de los directivos señala que la asignatura de Educación Física posee la misma importancia. Pero nuevamente no se advierten diferencias estadísticamente significativas que permitan extrapolar las tendencias que se aprecian en la tabla.

**Tabla a8**  
**Prioridad de actividad Física en el Plan de Acción y grado de importancia por Dependencia**

Categoría	Prioridad en Plan de Acción		Grado de Importancia	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
Altamente prioritaria	16.6%	11.0%	8.5%	6.2%
Prioritaria	38.1%	39.0%	21.1%	21.4%
Igualmente prioritaria	30.5%	39.7%	48.4%	52.4%
Baja prioridad	11.7%	8.9%	19.3%	19.3%
No es prioritaria	3.1%	1.4%	2.7%	0.7%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

En síntesis, se puede observar que la importancia que asignan los establecimientos a la práctica física y deportiva, ya sea a través de sus proyectos educativos y sus planes anuales de acción, da cuenta de una buena ubicación dentro de las prioridades del establecimiento educativo. Del mismo modo, se advierte que un grupo importante de escuelas declara que existe una visión positiva, al comparar esta actividad respecto de otras asignaturas, tales como lenguaje y matemáticas. Pero no todos los indicadores vinculados a la relevancia que tiene la actividad física en la definición estratégica de la escuela, muestran diferencias estadísticamente significativas que permitan establecer tendencias distintas entre uno u otro tipo de dependencia.

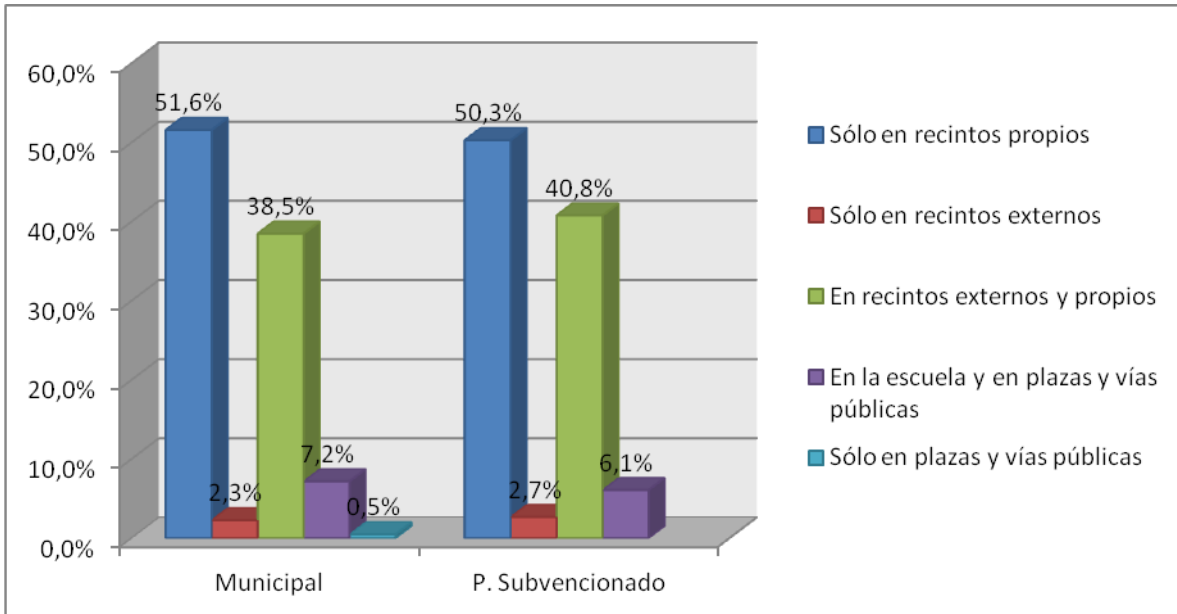
#### 4.- Características de la Infraestructura

Se entenderá por características de la infraestructura la presencia o ausencia en el recinto educativo de espacios para la práctica deportiva, a su calidad y adecuación a las necesidades o requerimientos. Se evalúa además la presencia de camarines, duchas, graderías e iluminación; constatando si se encuentran o no en funcionamiento. Finalmente, se presenta, de forma resumida, la percepción respecto de las limitaciones que presenta la infraestructura deportiva (en cuanto a calidad, mantenimiento e inadecuación). De este modo, el gráfico que a continuación se presenta, da cuenta de relación de existencia y ubicación (intra o extra recinto escolar) de espacios deportivos. Es



así como los directivos de ambas dependencias, declaran que las actividades deportivas se llevan a cabo de preferencia “sólo en recintos propios” o bien “en recintos propios o externos”. Un bajo porcentaje declara no tener espacios propios o que sus actividades se realizan “sólo en recintos externos”, pero todo lo anterior no se puede confirmar pues no existen diferencias estadísticamente significativas.

**Gráfico a5**  
**Espacios para la Actividad Física y Deportiva por Dependencia**



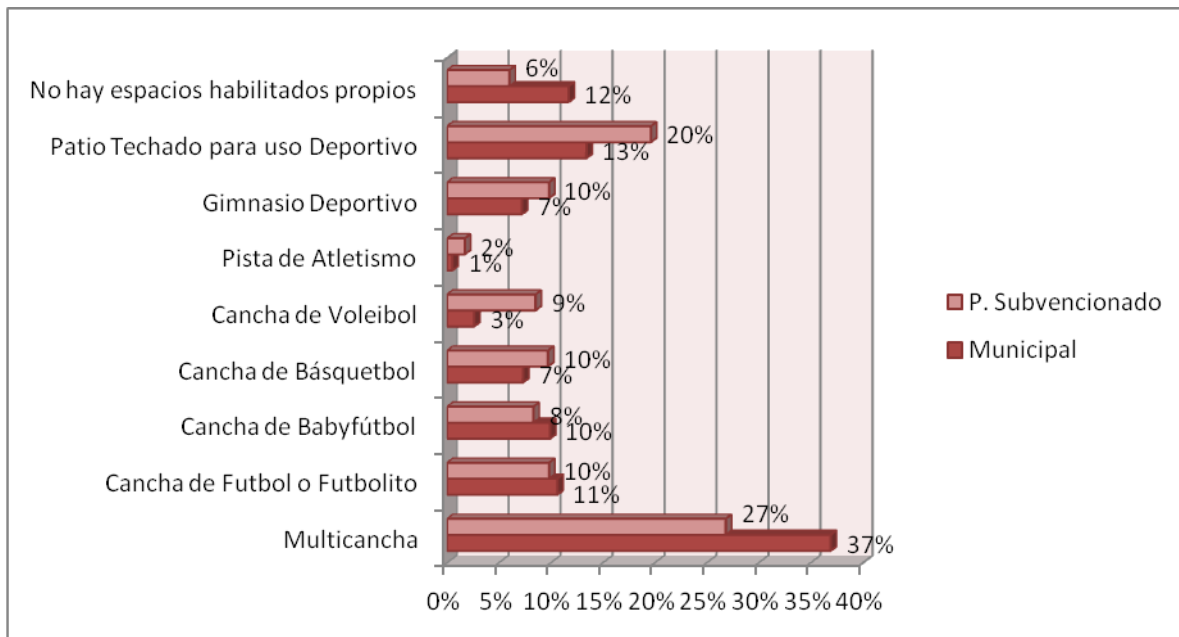
Sobre la calidad de la infraestructura, los directivos de colegios particulares subvencionados son quienes declaran percibirla más positivamente. Por el contrario, cabe notar que más de un tercio de los actores de colegios municipales declaran que la calidad de la infraestructura deportiva es “mala” o “muy mala”. Además, la prueba estadística d de Somers, muestra que existen diferencias estadísticamente significativas.

**Tabla a9**  
**Calificación de la Calidad de la Infraestructura Físico-Deportiva por Dependencia**

Calificación de la Calidad	Dependencia		Total
	Municipal	P. Subvencionado	
Muy buena	8.2%	13.4%	10.3%
Buena	29.5%	44.3%	35.5%
Ni buena ni mala	28.2%	28.9%	28.5%
Mala	22.7%	10.7%	17.9%
Muy mala	11.4%	2.7%	7.9%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

En cuanto a los espacios habilitados dentro del establecimiento para la práctica deportiva, en ambas dependencia administrativas, destaca la presencia de multicancha, patio techado para uso deportivo y cancha de futbol o futbolito, en ambos tipos de establecimientos.

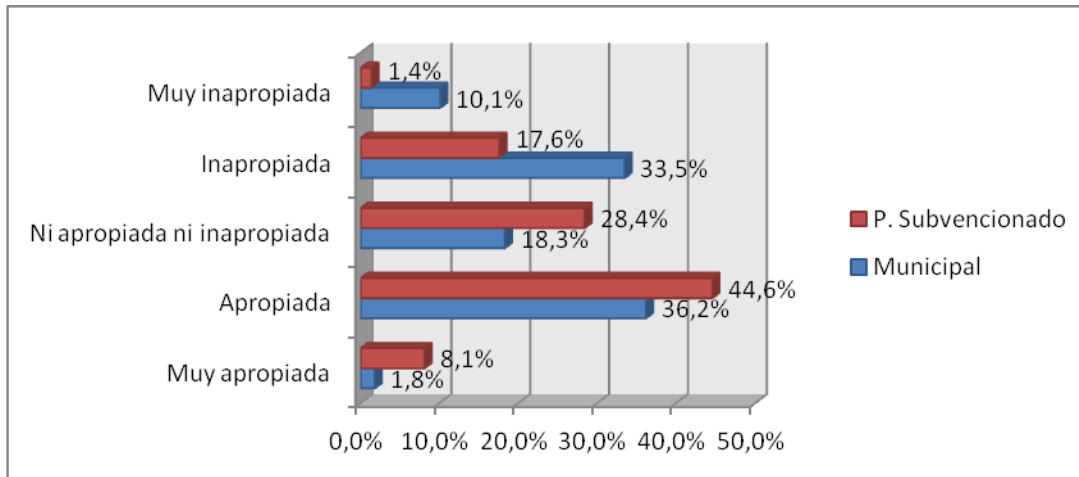
**Gráfico a6**  
**Espacios habilitados para la realización de actividades físico deportivas por Dependencia**



En relación a la adecuación de la infraestructura a las necesidades y requerimientos para la actividad física, los directivos de colegios particulares subvencionados la perciben de modo más positivo. Por su parte, los de escuelas municipales centran sus percepciones en aspectos más negativos, lo que se expresa en que las categorías “inapropiada” y/o “muy inadecuada”, en conjunto, superan el 43,6% de sus respuestas, más que duplicando el porcentaje que se aprecia en los establecimientos particulares subvencionados.

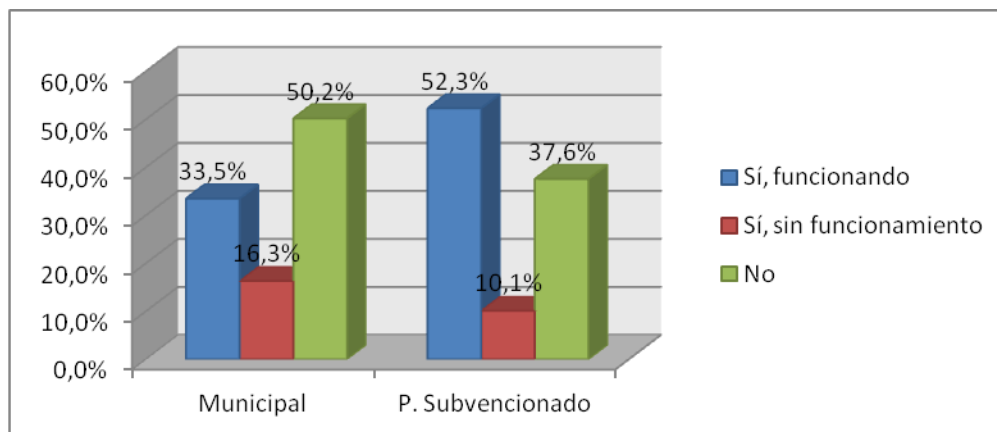
Estas diferencias entre ambas dependencias son estadísticamente significativas, razón por la cual, las escuelas particulares subvencionadas muestran, desde la percepción de los directivos, una mejor adecuación entre infraestructura y los requerimientos para la práctica física y deportiva.

**Gráfico a7**  
**Adecuación de la Infraestructura a Necesidades de la actividad Física por Dependencia**



La presencia de camarines también fue consultada a los directivos de los colegios que formaron parte del estudio. Es así como, las escuelas particulares subvencionadas obtienen mejores resultados, respecto de la presencia de camarines o vestuarios con fines deportivos. De hecho, en el caso de las escuelas municipales, la mitad de las consultadas declaran no tener ese tipo de instalaciones y solo un tercio de ellos se encuentra en funcionamiento. Al mismo tiempo, la prueba de Chi-cuadrado mostró diferencias estadísticamente significativas, que permiten sostener con confianza, que todas las tendencias que se observan en el gráfico, pueden ser generalizadas al conjunto de la población de escuelas básicas del país.

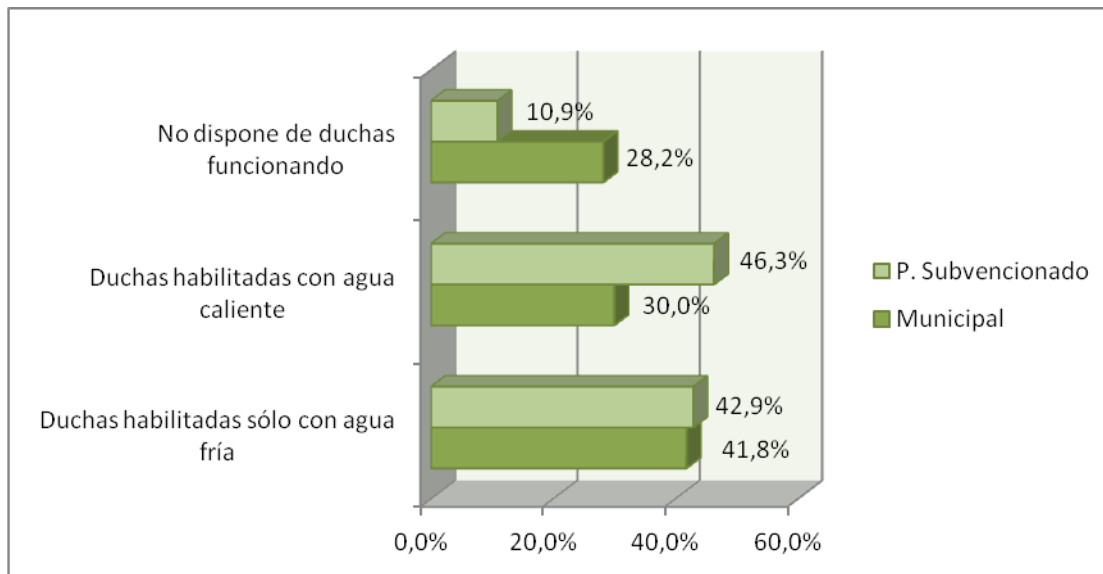
**Gráfico a8**  
**Camarines o Vestuarios por Dependencia**



En cuanto a la presencia de “ duchas en el colegio ” y su habilitación, es decir, otro aspecto de la infraestructura, se puede observar que, según lo declarado por los directivos de las escuelas que formaron parte del estudio, los colegios municipales son los que presentan una menor presencia de este tipo de infraestructura deportiva.

Ahora bien, de aquellos que efectivamente cuentan con ellas, son los colegios particulares subvencionados quienes declaran tener mejores condiciones en su habilitación, concentrando el mayor porcentaje, según sus declaraciones que sus duchas cuentan con “ agua caliente ”. Ambas dependencias muestran porcentajes similares en cuanto a la habilitación de duchas, pero sólo con “ agua fría ”; siendo ésta tendencia (en comparación con la presencia de “ agua caliente ”) mayor en las escuelas municipales. Del mismo modo, las tendencias que se aprecian el gráfico, según la prueba estadística de chi-cuadrado, permiten sostener que existen diferencias estadísticamente significativas, razón por la cual, los resultados pueden ser generalizables al conjunto de establecimientos escolares que forman parte del marco muestral del estudio, a saber, las escuelas de educación básica del país.

**Gráfico a9**  
**Duchas en el Colegio por Dependencia**



En relación a las graderías para espectáculos de actividades físicas o deportivas, un alto porcentaje de escuelas plantea que no cuentan con esta infraestructura. Sin perjuicio de lo anterior, son los colegios particulares subvencionados quienes declaran, en un mayor porcentaje, la existencia de estas instalaciones. Según la prueba estadística de chi-cuadrado, las diferencias son estadísticamente significativas entre ambos tipos de

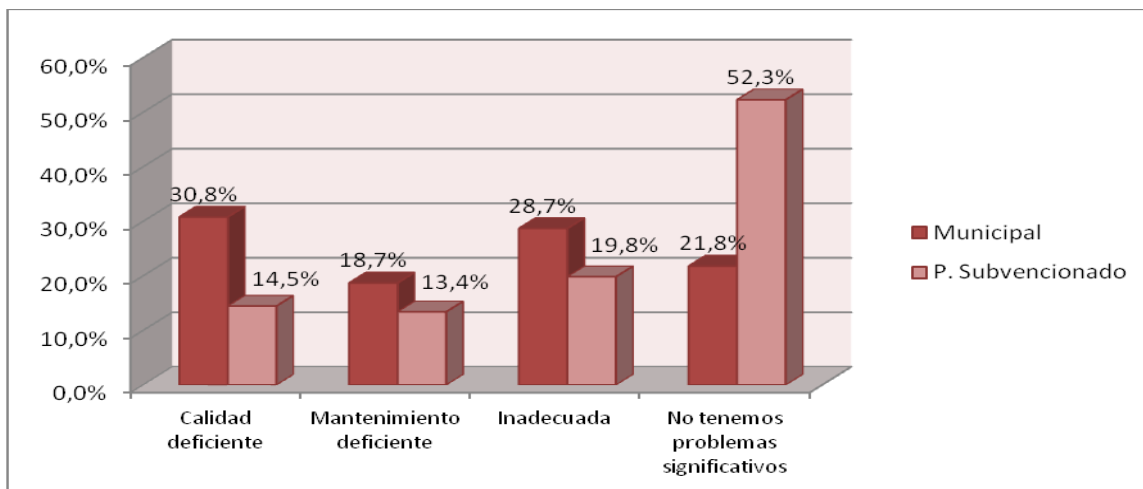
dependencia respecto de este aspecto, favoreciendo a las escuelas particulares subvencionadas. En cuanto a la iluminación artificial, los colegios particulares subvencionados declaran, en mayor porcentaje, contar con este tipo de instalaciones, también ratificado por la prueba de chi-cuadrado. Sin embargo, cabe señalar que para ambas dependencias se declara, con porcentajes muy elevados que no existe, en sus colegios, iluminación artificial para la práctica de la actividad física y deportiva.

**Tabla a10**  
**Graderías para Espectáculos e Iluminación artificial por Dependencia**

Categorías	Graderías		Iluminación Artificial	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
Sí, funcionando	15.5%	33.1%	35.3%	49.0%
Sí, sin funcionamiento	.9%	1.4%	5.0%	3.4%
No	83.6%	65.5%	59.6%	47.6%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

En cuanto a las limitaciones a la infraestructura, relacionadas con la calidad deficiente, mantenimiento deficiente y/o inadecuado, las escuelas municipales declaran que la mayor limitación se centra en la “calidad deficiente”, además de percibir las como “inadecuadas”. Para los directivos que se desempeñan en escuelas particulares subvencionadas, la mayor limitación se centra en lo inadecuado de las instalaciones. Sin embargo, en el caso de los establecimientos particular subvencionado la categoría que posee mayor porcentaje de respuestas es “No tenemos problemas significativos”, lo que deja evidencia una diferencia significativa respecto a escuelas municipales.

**Gráfico a10**  
**Limitaciones de infraestructura por Dependencia**



En general, respecto de la infraestructura físico – deportiva, los actores de ambas dependencias declaran, en mayor porcentaje, que cuentan con espacios dentro de sus establecimientos para la realización de actividades. Entre estos espacios se cuenta, para ambas dependencias, con: multicanchas, patio techado y cancha para fútbol o fútbolito. En el caso de escuelas particulares subvencionadas declaran que además cuentan con gimnasio. Sobre la calidad de éstos, si bien en las escuelas particulares subvencionadas es percibida como positiva, las municipales no la perciben así; lo mismo respecto de sus apreciaciones acerca de la adecuación de la infraestructura a las necesidades o requerimientos para la realización de la práctica deportiva.

Respecto de otros espacios, como camarines o vestuarios, duchas, graderías e iluminación para la práctica deportiva, los actores de escuelas particulares subvencionadas han declarado que en éstas existe un mayor porcentaje de instalaciones de este tipo y funcionando; a excepción de las graderías, donde los actores de ambas dependencias dan cuenta de la escasa existencia de este tipo de instalaciones.

Finalmente, las limitaciones a la infraestructura que declaran los actores consultados se centran, para el caso de las escuelas municipales, en la calidad y su inadecuación, en tanto que la mayor parte de las escuelas particulares subvencionadas señala no tener mayores problemas y solo una minoría se centra en lo inadecuado de la infraestructura.

## **5.- Características del Equipamiento**

Se entenderá por características del equipamiento, en primer lugar, al equipamiento propiamente tal con el que cuentan los establecimientos escolares, a su calidad, a la oportunidad de renovación o reposición de los mismos y a su adecuación a las necesidades o requerimientos para llevar a cabo la actividad físico – deportiva, para terminar con una mirada resumida respecto del tipo de limitaciones (referidas a la cantidad, calidad, variedad, etc.) que presentan estos equipamientos.

De esta manera, la siguiente tabla se construyó para establecer qué porcentaje del total de las escuelas cuenta con el equipamiento señalado, es así como en el caso de las “colchonetas” el 92,1% del total de escuelas municipales consultadas, declaró contar con este material. Una cifra que disminuye levemente al 89,4% en el caso de las escuelas

particulares subvencionadas. Es decir, son artículos que tienen una alta presencia en las escuelas de educación básica.

En el caso de los establecimientos municipales, le siguen en orden de presencia, las mesas de Ping-Pong, los balones de fútbol y los balones de basquetbol. Mientras que en los establecimientos particulares subvencionados, le siguen a las colchonetas, los balones de fútbol, de basquetbol y de voleibol. En ambos casos, los balones de hándbol son los que presentan menores porcentajes. De hecho, solo el 34,5% del total de escuelas básicas municipales encuestadas, señalan contar con este tipo de equipamiento.

**Tabla a11**  
**Equipamiento Escolar declarado por las escuelas por Dependencia**

Equipamiento Escolar	Dependencia		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	
Balones de Fútbol	82.9%	84.4%	83.5%
Balones de Babyfútbol	58.3%	70.9%	63.4%
Balones de Voleibol	62.1%	72.9%	66.5%
Balones de Básquetbol	76.6%	79.1%	77.6%
Balones de Handbol	34.5%	50.2%	40.8%
Arcos de Fútbol o Babyfútbol	63.7%	67.8%	65.4%
Arcos de Básquetbol	55.5%	66.5%	59.9%
Redes de Voleibol	52.2%	65.8%	57.7%
Mesas de Ping-Pong	83.4%	72.1%	78.8%
Colchonetas	92.1%	89.4%	91.0%

La evaluación de la calidad del equipamiento físico – deportivo por parte de los actores de los colegios particulares subvencionados suele ser más positiva, declarando en mayor porcentaje, que ésta es “buena” y/o “muy buena”. Por otra parte, los actores de los colegios municipales declaran con mayor porcentaje que la calidad de su equipamiento deportivo es “mala” y/o “muy mala”. Con todo, y pese a que en ambas dependencias se observa una tendencia positiva al evaluar la calidad del equipamiento. Todo lo anterior se ve ratificado por la prueba estadística d de Somers, que advierte que las diferencias entre ambos grupos de escuelas son estadísticamente significativas.

**Tabla a12**  
**Calificación de la Calidad del Equipamiento Físico-Deportivo por Dependencia**

Calificación de la Calidad	Dependencia		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	
Muy buena	7.2%	16.1%	10.8%
Buena	44.1%	47.7%	45.6%
Ni buena ni mala	31.5%	28.2%	30.2%
Mala	11.7%	6.0%	9.4%
Muy mala	5.4%	2.0%	4.0%
Total	100.0%	100.0%	100.0%

Un panorama similar a lo observado respecto a la calidad se puede apreciar en la evaluación de los actores sobre la renovación o reposición del equipamiento físico – deportivo. Pues, si bien ambas dependencias la evalúan positivamente, nuevamente son los actores de colegios particulares subvencionados quienes la perciben de forma más positiva.

Del mismo modo, al ser consultados sobre la adecuación del equipamiento a las necesidades y requerimientos para la práctica físico – deportiva, nuevamente aquellos que se desempeñan en colegios particulares subvencionados son quienes se manifiestan más positivamente. Es relevante destacar que aunque las tendencias declarativas de los actores de establecimientos municipales sean, en general, positivas, el porcentaje de la categoría “muy inapropiada” supera a la categoría “muy apropiada”, identificando un grupo de establecimientos con una percepción especialmente negativa respecto a esta dimensión. En ambos casos las diferencias son estadísticamente significativas.

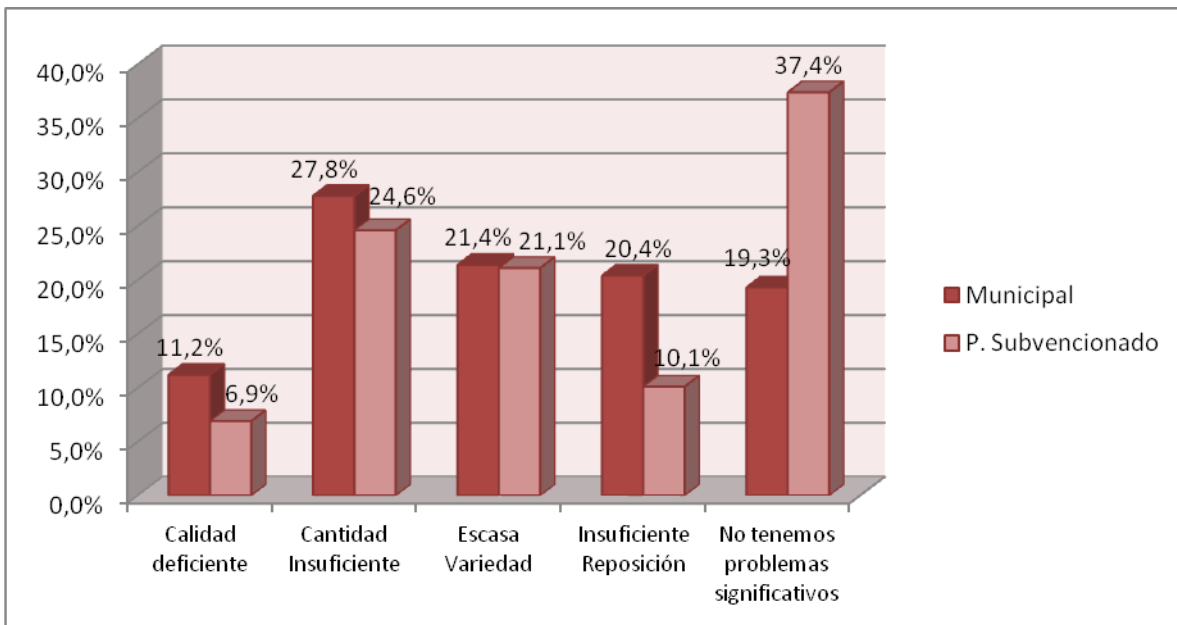
**Tabla a13**  
**Reposición y adecuación del Equipamiento Físico y Deportivo por Dependencia**

Renovación o Reposición	Renovación		Adecuación	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
Muy apropiada	4.1%	14.9%	4.5%	10.1%
Apropiada	39.5%	52.7%	46.6%	56.8%
Ni apropiada ni inapropiada	25.9%	22.3%	20.4%	22.3%
Inapropiada	20.0%	8.8%	21.7%	9.5%
Muy inapropiada	10.5%	1.4%	6.8%	1.4%
Total	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%



En cuanto a las limitaciones del equipamiento, que tienen que ver con calidad deficiente, cantidad insuficiente, escasa variedad y/o insuficiente reposición, los actores, representantes de ambas dependencias administrativas, declaran que la mayor limitación se centra en la “cantidad insuficiente” del equipamiento, seguida de “escasa variedad” e “insuficiente reposición”. Sin embargo, para los actores de establecimientos particulares subvencionados el mayor porcentaje de respuesta se encuentra en la categoría “no tenemos problemas significativos”. Esta es casi el doble de lo registrado en los establecimientos municipales, evidenciando la existencia de una percepción subjetiva estadísticamente significativa respecto al estado del equipamiento para el desarrollo de la asignatura y actividades físico deportivas.

**Gráfico a11**  
**Identificación de problemas de Equipamiento por Dependencia**



En resumen, el equipamiento deportivo con el que cuentan las escuelas suele estar conformado por colchonetas, balones de fútbol, basquetbol y mesas de Ping-Pong. En cuanto la calidad, reposición, y adecuación del equipamiento a las necesidades del establecimiento, si bien en ambas dependencias se declara una buena evaluación, en los establecimientos particulares subvencionados existe al respecto una percepción más positiva. Las principales limitaciones al equipamiento deportivo que declaran los actores consultados se centran, en orden de mayor porcentaje de respuestas, en la calidad, cantidad y reposición del equipamiento.

## 6.- Participación de la comunidad

La participación de la comunidad será entendida como el interés y la práctica que muestran los apoderados en participar de actividades físico deportivas que organiza la escuela. Por otra parte, se evalúa también la compatibilidad entre el PEI y la participación de la comunidad en actividades deportivas en el colegio, el uso del equipamiento e infraestructura deportiva, las actividades que realizan y una evaluación de las actividades físico deportivas de la comunidad en el colegio.

En este contexto la siguiente tabla muestra que, según lo declarado por los actores consultados, la participación de los apoderados en actividades físico – deportivas que organiza la escuela tiende a ser baja, observándose una leve mayor participación de los apoderados de escuelas particulares subvencionadas. Cabe señalar que un alto porcentaje de escuelas declara que “no se organizan actividades para los apoderados”.

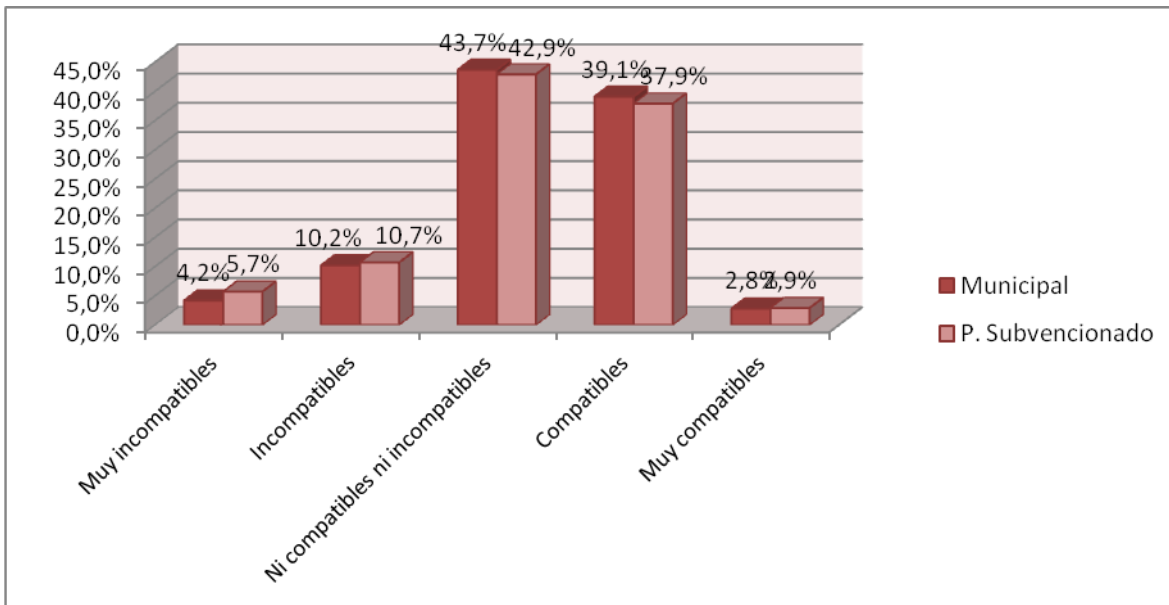
En cuanto al interés que muestran los apoderados por participar de las actividades físico deportivas que diseña el colegio, la tendencia de respuestas es más positiva, observándose una mejor disposición en los apoderados de escuelas particulares subvencionadas. Es importante señalar que el interés podría responder a una declaración de intención, por lo que las respuestas a esta consulta podrían tender a ser más positivas que las respuestas a la pregunta anterior. Sin embargo, las tendencias observadas en esta tabla no evidencian diferencias estadísticamente significativas.

**Tabla a14**  
**Participación e interés de los Apoderados en Actividades Físico-Deportivas que organiza el Colegio por Dependencia**

Categorías	Nivel de Participación		Nivel de Interés	
	Municipal	Particular Subvencionado	Municipal	Particular Subvencionado
Muy alta	2.7%	2.7%	4.1%	5.4%
Alta	12.7%	22.8%	20.9%	29.3%
Ni baja ni alta	35.3%	27.5%	37.7%	28.6%
Baja	18.1%	16.1%	13.2%	12.2%
Muy baja	7.7%	10.1%	4.1%	10.2%
No se organizan actividades para Apoderados	23.5%	20.8%	20.0%	14.3%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Sobre la compatibilidad del Proyecto Educativo y la participación de la comunidad en actividades deportivas, las respuestas de los directivos de ambos tipos de sostenedores, municipales y particulares subvencionados, se ubican porcentualmente, casi de manera idéntica, en todas las categorías. Es decir, si bien habría una mejor compatibilidad entre el proyecto educativo y la actividad física en los establecimiento municipalizados, estas diferencias no son confirmadas por la prueba d de Somers. En otras palabras, no existen diferencias estadísticamente significativas que permiten establecer patrones distintos en las opiniones o declaraciones de los directivos de escuelas municipales y particulares subvencionadas.

**Gráfico a12**  
**Compatibilidad entre PEI y participación de la Comunidad por Dependencia**



En cuanto a la frecuencia de uso que hace la comunidad del equipamiento e infraestructura físico – deportiva, existe una leve diferencia entre las respuestas que entregan los directivos de escuelas municipales y de escuelas particulares subvencionadas. Es así como, los datos señalan que en las escuelas municipales se daría un mayor uso de la infraestructura y equipamiento deportivo, por parte de la comunidad y organizaciones sociales en general, que la declarada por las escuelas particulares subvencionadas. Estas diferencias son confirmadas por la prueba para variables ordinales, d de Somers, es decir, existen diferencias estadísticamente significativas que señalan que las escuelas municipales registran una mayor participación de la comunidad y sus organizaciones sociales, en las actividades físicas y deportivas.

**Tabla a15**  
**Uso que hace la Comunidad del equipamiento**  
**e infraestructura Físico-Deportivo por Dependencia**

Frecuencia de Uso	Dependencia		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	
Siempre	7.7%	5.4%	6.8%
Casi siempre	11.8%	4.8%	9.0%
A veces	34.4%	24.5%	30.4%
Casi nunca	11.8%	17.0%	13.9%
Nunca	17.6%	34.7%	24.5%
No tenemos infraestructura ni equipamiento	16.7%	13.6%	15.5%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

En aquellos casos en los cuales la comunidad sí utiliza estas instalaciones, la evaluación por parte de los directivos consultados es levemente positiva. Sin embargo, la gran mayoría de ellos, en ambos tipos de dependencia administrativa, declaran con alto porcentaje de concentración de respuestas, que “no se han realizado actividades con vecinos”. No obstante, también es importante considerar que las pruebas estadísticas señalan que no existen diferencias estadísticamente significativas entre los dos tipos de centros educativos.

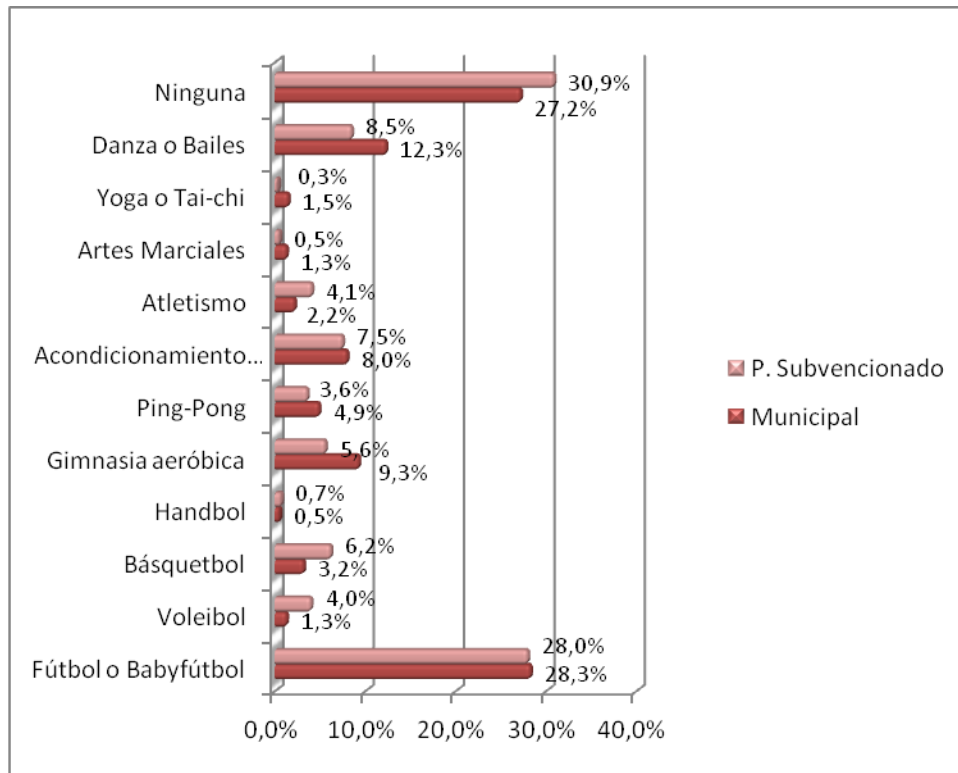
**Tabla a16**  
**Evaluación de las Actividades Físico-Deportivas**  
**de la Comunidad en el Colegio por Dependencia**

Evaluación	Dependencia		Total
	Municipal	Particular Subvencionado	
Muy buenas	2.7%	2.1%	2.5%
Buenas	21.3%	22.9%	21.9%
Ni buenas ni malas	29.9%	18.6%	25.5%
Malas	3.2%	0.7%	2.2%
Muy malas	1.8%	2.1%	1.9%
No se han realizado actividades de vecinos	41.2%	53.6%	46.0%
<b>Total</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>	<b>100.0%</b>

Dentro de las actividades físicas y deportivas que efectivamente declaran realizar las escuelas, con la participación de la comunidad, destaca en ambos tipos de dependencias administrativas, la práctica de fútbol o babyfútbol, seguido por la danza o baile. Del mismo

modo, es importante señalar que en términos generales no se observan grandes diferencias en las declaraciones realizadas por los directivos de escuelas municipales y particulares subvencionadas. De hecho no existen diferencias estadísticamente significativas que permitan apreciar tendencias disímiles entre los dos grupos de establecimientos escolares.

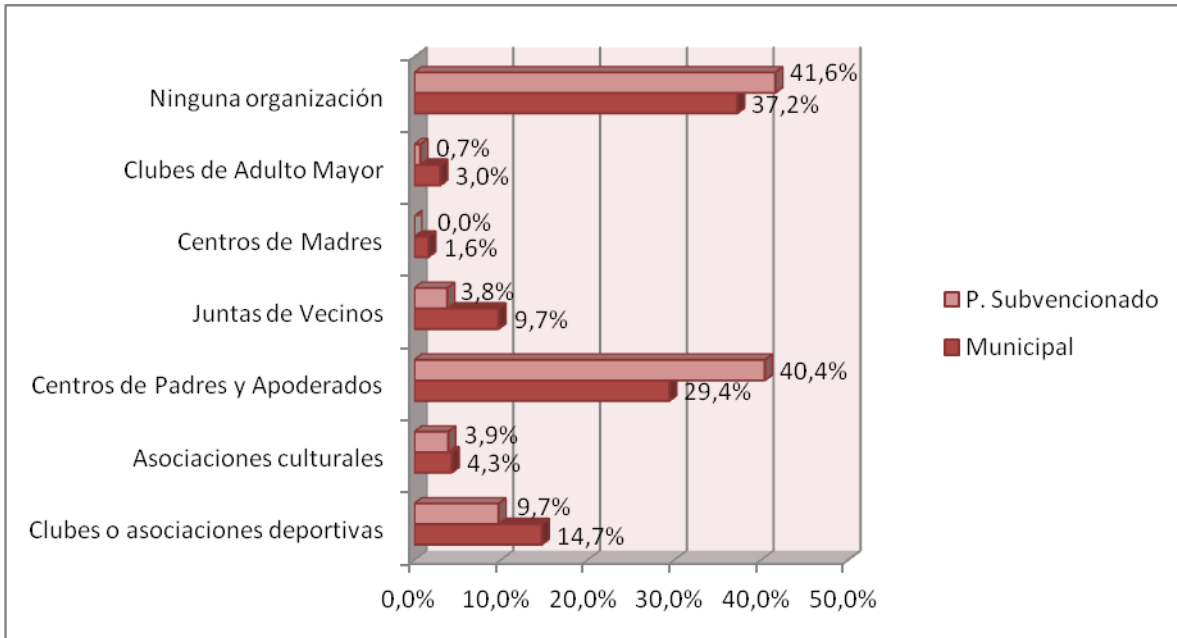
**Gráfico a13**  
**Actividades con la comunidad por Dependencia**



Si bien, tampoco es posible confirmar que estadísticamente existen diferencias estadísticamente significativas, entre las escuelas municipales y las particulares subvencionadas, si se puede sostener que un alto porcentaje de ambos tipos de escuelas no incluye a las organizaciones sociales y comunitarias, en sus actividades físicas y deportivas. Junto a ello, también resulta relevante apreciar como el Centro de Padres y Apoderados se constituye en la institución que ocupa el primer lugar dentro de la lista de organizaciones comunitarias (cerca del 40% en el caso de las escuelas particulares subvencionadas y 30% en las municipales).

Estas evidencias están indicando que la inclusión de organizaciones comunitarias menos vinculadas con la cultura escolar (por ejemplo, los Centros de Padres y Apoderados), es baja. De hecho, las escuelas particulares subvencionadas ubican a participación de las Juntas de Vecinos alrededor del 3,8% y en un 9,7% en el caso de las escuelas municipales.

**Gráfico a14**  
**Organizaciones que participan en las actividades físicas al interior de la escuela por dependencia**



En síntesis, la participación de los apoderados en actividades físico – deportivas no es alta, considerando ambas dependencias; sin embargo el interés o intención declarada de participar es un poco más alto. En ambas instancias, la variable “dependencia” no es estadísticamente significativa, es decir, la diferencia de respuestas entre actores de escuelas municipales y particulares subvencionadas no es estadísticamente relevante.

En cuanto a la participación de la comunidad en actividades físico – deportivas, se puede señalar que no existe una clara percepción respecto de estas actividades y el PEI de los colegios. En este mismo contexto, se señala que no es muy frecuente que la comunidad haga uso del equipamiento y/o infraestructura deportiva de la escuela y, cuando se utiliza, es para actividades relacionadas con la práctica del fútbol, babyfútbol o baile y danza. En cuanto a la evaluación de estas actividades, los directivos consultados no tienen una clara percepción de éstas, señalando que son relativamente buenas.

**ANEXO N° 3: CUESTIONARIOS**

Folio:

**CUESTIONARIO  
DESARROLLO DE LA ACTIVIDAD FÍSICA EN ESTABLECIMIENTOS ESCOLARES**

Estimado Directivo,

Este cuestionario se ha elaborado con el fin de conocer su opinión, respecto de una serie de dimensiones relacionadas con el desarrollo de la actividad física deportiva de sus estudiantes. La información registrada se tratará de manera absolutamente confidencial y anónima. Muchas Gracias.

Nombre del Colegio	
--------------------	--

Cantidad de cursos de 1° a 8°	Matricula total de 1° a 8°	Número de Alumnos Prioritarios (SEP)

Cantidad total de docentes	Cantidad de docentes que imparte educación física	Cantidad de Directivos

1.- ¿Cuál es su género?	
<input type="checkbox"/>	Masculino
<input type="checkbox"/>	Femenino

2.- ¿Qué edad tiene usted? (señalar años)

3.- Estudios realizados (marque los que corresponda)	
<input type="checkbox"/>	Normalista
<input type="checkbox"/>	Licenciado
<input type="checkbox"/>	Diplomado
<input type="checkbox"/>	Magíster
<input type="checkbox"/>	Doctorado
<input type="checkbox"/>	Otro título profesional
<input type="checkbox"/>	Sin estudios superiores

4.- ¿Cuál es su título profesional? (indique si tiene mención)

5.- Si corresponde, señale las asignaturas en las que se ha especializado (en orden de importancia)
1.-
2.-
3.-

6.- Años de experiencia docente

7.- Años de experiencia directiva

8.- ¿Cuál es su cargo directivo?

9.- Carga horaria (en colegio que es encuestado)

10.- ¿Dónde se realizan las actividades físicas o deportivas del establecimiento?	
<input type="checkbox"/>	Sólo en recintos propios
<input type="checkbox"/>	Sólo en recintos externos
<input type="checkbox"/>	En externos y propios
<input type="checkbox"/>	En la escuela y en plazas y vías públicas
<input type="checkbox"/>	Sólo en plazas y vías públicas

11.- ¿Cómo califica usted la calidad de la infraestructura físico deportiva de su escuela?	
<input type="checkbox"/>	Muy buena
<input type="checkbox"/>	Buena
<input type="checkbox"/>	Ni buena ni mala
<input type="checkbox"/>	Mala
<input type="checkbox"/>	Muy mala

12.- Espacios habilitados en su escuela o en recintos anexos propios (marque todas las que correspondan)

<input type="checkbox"/>	Multicancha
<input type="checkbox"/>	Cancha de Fútbol o Futbolito
<input type="checkbox"/>	Cancha de Baby.fútbol
<input type="checkbox"/>	Cancha de Básquetbol
<input type="checkbox"/>	Cancha de Voleibol
<input type="checkbox"/>	Pista de Atletismo
<input type="checkbox"/>	Gimnasio Deportivo
<input type="checkbox"/>	Patio techado para uso deportivo
<input type="checkbox"/>	No hay espacios habilitados propios
Otros, señalar:	

13.- Con cuál del siguiente equipamiento básico cuenta su escuela para desarrollar las actividades físico deportivas. (marque todas las que correspondan)

<input type="checkbox"/>	Balones de Fútbol
<input type="checkbox"/>	Balones de Baby-fútbol
<input type="checkbox"/>	Balones de Voleibol
<input type="checkbox"/>	Balones de Básquetbol
<input type="checkbox"/>	Balones de Handbol
<input type="checkbox"/>	Arcos de Fútbol o Baby-futbol
<input type="checkbox"/>	Arcos de Básquetbol
<input type="checkbox"/>	Redes de Voleibol
<input type="checkbox"/>	Mesas de Ping-Pong
<input type="checkbox"/>	Colchonetas
Otros, señalar:	

14.- ¿Cómo califica usted la calidad del equipamiento físico deportiva de su escuela?

<input type="checkbox"/>	Muy buena
<input type="checkbox"/>	Buena
<input type="checkbox"/>	Ni buena ni mala
<input type="checkbox"/>	Mala
<input type="checkbox"/>	Muy mala

15.- ¿Cómo califica usted la infraestructura deportiva del colegio en relación con las necesidades y requerimientos de la práctica físico deportiva de los estudiantes?

<input type="checkbox"/>	Muy apropiada
<input type="checkbox"/>	Apropiada
<input type="checkbox"/>	Ni apropiada ni inapropiada
<input type="checkbox"/>	Inapropiada
<input type="checkbox"/>	Muy inapropiada

16.- El establecimiento cuenta con Camarines o Vestuarios habilitados para uso físico deportivo

<input type="checkbox"/>	Sí, funcionando
<input type="checkbox"/>	Sí, sin funcionamiento
<input type="checkbox"/>	No

17.- El establecimiento dispone de:

<input type="checkbox"/>	Duchas habilitadas sólo con agua fría
<input type="checkbox"/>	Duchas habilitadas con agua caliente
<input type="checkbox"/>	No dispone de duchas funcionando

18.- El equipamiento y el material deportivo de su escuela se renueva o repone de forma:

<input type="checkbox"/>	Muy apropiada
<input type="checkbox"/>	Apropiada
<input type="checkbox"/>	Ni apropiada ni inapropiada
<input type="checkbox"/>	Inapropiada
<input type="checkbox"/>	Muy inapropiada

19.- ¿Cómo califica usted el equipamiento deportivo del colegio en relación con las necesidades y requerimientos de la práctica físico deportiva de los estudiantes?

<input type="checkbox"/>	Muy apropiado
<input type="checkbox"/>	Apropiado
<input type="checkbox"/>	Ni apropiado ni inapropiado
<input type="checkbox"/>	Inapropiado
<input type="checkbox"/>	Muy inapropiado

20.- El establecimiento cuenta con graderías para espectáculos físicos deportivos.

<input type="checkbox"/>	Sí, funcionando
<input type="checkbox"/>	Sí, sin funcionamiento
<input type="checkbox"/>	No

21.- El establecimiento cuenta con iluminación artificial para los espacios deportivos.

<input type="checkbox"/>	Sí, funcionando
<input type="checkbox"/>	Sí, sin funcionamiento
<input type="checkbox"/>	No

22.- ¿Cuáles son las principales limitaciones o problemas relacionados con la infraestructura que dispone su escuela para la práctica física? (puede marcar más de una alternativa)

<input type="checkbox"/>	Calidad deficiente
<input type="checkbox"/>	Mantenimiento deficiente
<input type="checkbox"/>	Inadecuado en relación con el curriculum
<input type="checkbox"/>	No tenemos problemas significativos
Otra, ¿cuál?	

23.- ¿Cuáles son las principales limitaciones o problemas relacionados con el equipamiento que dispone su escuela para la práctica física? (puede marcar más de una alternativa)

<input type="checkbox"/>	Calidad deficiente
<input type="checkbox"/>	Cantidad insuficiente
<input type="checkbox"/>	Escasa variedad
<input type="checkbox"/>	Insuficiente reposición
<input type="checkbox"/>	No tenemos problemas significativos
Otra, ¿cuál?	



24.- En términos generales, ¿qué nivel de importancia le asigna su establecimiento a la actividad física?

<input type="checkbox"/>	Muy alta
<input type="checkbox"/>	Alta
<input type="checkbox"/>	Ni baja ni alta
<input type="checkbox"/>	Baja
<input type="checkbox"/>	Muy baja

25.- En el Proyecto Educativo Institucional (PEI), ¿qué grado de importancia se le asigna, explícitamente, a la actividad física?

<input type="checkbox"/>	Muy alta
<input type="checkbox"/>	Alta
<input type="checkbox"/>	Ni baja ni alta
<input type="checkbox"/>	Baja
<input type="checkbox"/>	Muy baja

26.- En relación al resto de las actividades, ¿qué tan prioritaria es, explícitamente, la actividad física en el Plan Anual de Acción y/o el Plan de Mejoramiento?

<input type="checkbox"/>	Altamente prioritaria
<input type="checkbox"/>	Prioritaria
<input type="checkbox"/>	Igualmente prioritaria
<input type="checkbox"/>	Tiene una baja prioridad
<input type="checkbox"/>	No es prioritaria

27.- En comparación con las áreas de Matemática o Lenguaje, para el establecimiento, la actividad física es:

<input type="checkbox"/>	Altamente prioritaria
<input type="checkbox"/>	Prioritaria
<input type="checkbox"/>	Igualmente prioritaria
<input type="checkbox"/>	Tiene una baja prioridad
<input type="checkbox"/>	No es prioritaria

28.- ¿Cuántas horas pedagógicas semanales se le asignan a actividades físicas en el currículum formal del Primer Ciclo?

<input type="checkbox"/>	Menos de 2
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3
<input type="checkbox"/>	4
<input type="checkbox"/>	5
<input type="checkbox"/>	6 o más

29.- ¿Cuántas horas pedagógicas semanales se le asignan a actividades físicas en el currículum formal del Segundo Ciclo?

<input type="checkbox"/>	Menos de 2
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3
<input type="checkbox"/>	4
<input type="checkbox"/>	5
<input type="checkbox"/>	6 o más

30.- En este momento, ¿qué talleres extraescolares, que incluyan actividades físicas, realiza el establecimiento (marque todas las que correspondan)?

<input type="checkbox"/>	Fútbol o Baby-fútbol
<input type="checkbox"/>	Voleibol
<input type="checkbox"/>	Básquetbol
<input type="checkbox"/>	Handbol
<input type="checkbox"/>	Gimnasia aeróbica
<input type="checkbox"/>	Ping-Pong
<input type="checkbox"/>	Atletismo
<input type="checkbox"/>	Artes Marciales
<input type="checkbox"/>	Yoga o Tai-Chi
<input type="checkbox"/>	Danza o Bailes
<input type="checkbox"/>	Acondicionamiento físico o similares
<input type="checkbox"/>	Otra, ¿cuál?

31.- En general, ¿cuáles son las principales actividades físicas que desarrolla el establecimiento? (señale sólo las 2 principales)

<input type="checkbox"/>	Fútbol o Baby-fútbol
<input type="checkbox"/>	Voleibol
<input type="checkbox"/>	Básquetbol
<input type="checkbox"/>	Hándbol
<input type="checkbox"/>	Atletismo
<input type="checkbox"/>	Ping-Pong
<input type="checkbox"/>	Gimnasia aeróbica
<input type="checkbox"/>	Danza o bailes
<input type="checkbox"/>	Artes marciales
<input type="checkbox"/>	Acondicionamiento físico o similares
<input type="checkbox"/>	Otra, ¿cuál?

32.- En términos generales, en el establecimiento el grado de cobertura del currículum en la asignatura de Educación Física y Salud es:

<input type="checkbox"/>	Completa
<input type="checkbox"/>	Casi completa
<input type="checkbox"/>	Mediana
<input type="checkbox"/>	Insuficiente
<input type="checkbox"/>	Muy insuficiente

33.- ¿El establecimiento realiza actividades extraescolares que incluyen actividades físicas?

<input type="checkbox"/>	Siempre
<input type="checkbox"/>	Casi siempre
<input type="checkbox"/>	A veces
<input type="checkbox"/>	Casi nunca
<input type="checkbox"/>	Nunca

34.- ¿Cómo se financian las actividades físicas extraescolares?	
<input type="checkbox"/>	Solo con recursos del sostenedor
<input type="checkbox"/>	Con apoyo de organizaciones sociales
<input type="checkbox"/>	Con apoyo de recursos Municipales
<input type="checkbox"/>	Con apoyo de privados
<input type="checkbox"/>	Solo con recursos de organizaciones sociales
<input type="checkbox"/>	Solo con otros recursos Municipales
<input type="checkbox"/>	Solo con recursos de privados
<input type="checkbox"/>	Otro, ¿cuál?

35.- ¿Qué organizaciones sociales participan de las actividades físicas extradeportivas al interior de la escuela? (marque todas las que correspondan)	
<input type="checkbox"/>	Clubes o asociaciones deportivas
<input type="checkbox"/>	Asociaciones culturales
<input type="checkbox"/>	Centros de Padres y Apoderados
<input type="checkbox"/>	Juntas de Vecinos
<input type="checkbox"/>	Centros de Madres
<input type="checkbox"/>	Clubes del Adulto Mayor
<input type="checkbox"/>	Ninguna organización
<input type="checkbox"/>	Otra, ¿cuál?

36.- ¿Cuántas horas pedagógicas semanales se le asignan a actividades físicas en las horas de Libre disposición?	
<input type="checkbox"/>	Ninguna
<input type="checkbox"/>	Menos de 2
<input type="checkbox"/>	2
<input type="checkbox"/>	3
<input type="checkbox"/>	4
<input type="checkbox"/>	5
<input type="checkbox"/>	6 o más

37.- ¿En qué tipo de competencias deportivas participa el establecimiento? (marque todas las que correspondan)	
<input type="checkbox"/>	Inter-escolares
<input type="checkbox"/>	Comunales
<input type="checkbox"/>	Provinciales
<input type="checkbox"/>	Regionales
<input type="checkbox"/>	Nacionales
<input type="checkbox"/>	Internacionales
<input type="checkbox"/>	No participa de este tipo de competencias

38.- ¿Con qué regularidad participa el establecimiento en competencias deportivas comunales, regionales o nacionales?	
<input type="checkbox"/>	Semanalmente
<input type="checkbox"/>	Mensualmente
<input type="checkbox"/>	Trimestralmente
<input type="checkbox"/>	Semestralmente
<input type="checkbox"/>	1 vez al año
<input type="checkbox"/>	1 vez cada dos años
<input type="checkbox"/>	1 vez cada tres años
<input type="checkbox"/>	Rara vez
<input type="checkbox"/>	Nunca

39.- ¿En qué tipo de competencias deportivas participa el establecimiento? (marque todas las que correspondan)	
<input type="checkbox"/>	Fútbol o Baby-fútbol
<input type="checkbox"/>	Voleibol
<input type="checkbox"/>	Básquetbol
<input type="checkbox"/>	Hándbol
<input type="checkbox"/>	Atletismo
<input type="checkbox"/>	Ping-Pong
<input type="checkbox"/>	Gimnasia
<input type="checkbox"/>	Ninguna competencia
<input type="checkbox"/>	Otra, ¿cuál?

40.- ¿Cómo califica la participación cotidiana de los estudiantes, en las prácticas físico deportivas que implementa su escuela?	
<input type="checkbox"/>	Muy alta
<input type="checkbox"/>	Alta
<input type="checkbox"/>	Ni baja ni alta
<input type="checkbox"/>	Baja
<input type="checkbox"/>	Muy baja

41.- ¿Cuál es el interés de los alumnos en la implementación de las actividades físicas y deportivas que diseña su escuela?	
<input type="checkbox"/>	Muy alto
<input type="checkbox"/>	Alto
<input type="checkbox"/>	Ni bajo ni alto
<input type="checkbox"/>	Bajo
<input type="checkbox"/>	Muy bajo

42.- ¿Cómo califica la participación de los apoderados, en las prácticas físico deportivas que implementa su escuela para ellos?	
<input type="checkbox"/>	Muy alta
<input type="checkbox"/>	Alta
<input type="checkbox"/>	Ni baja ni alta
<input type="checkbox"/>	Baja
<input type="checkbox"/>	Muy baja
<input type="checkbox"/>	No se organizan actividades para apoderados

43.- ¿Cuál es el interés de los apoderados en la implementación de las actividades físicas y deportivas que diseña su escuela?	
<input type="checkbox"/>	Muy alto
<input type="checkbox"/>	Alto
<input type="checkbox"/>	Ni bajo ni alto
<input type="checkbox"/>	Bajo
<input type="checkbox"/>	Muy bajo
<input type="checkbox"/>	No se organizan actividades para apoderados

44.- ¿Qué grado de compatibilidad existe entre el proyecto educativo del colegio y la realización de actividades físico deportivas que incluyan la participación del vecindario y sus organizaciones?

<input type="checkbox"/>	Muy incompatibles
<input type="checkbox"/>	Incompatibles
<input type="checkbox"/>	Ni compatibles ni incompatibles
<input type="checkbox"/>	Compatibles
<input type="checkbox"/>	Muy compatibles

45.- El grado de especialización medio de los docentes a cargo de la asignatura de Educación Física y Salud es:

<input type="checkbox"/>	Muy alto
<input type="checkbox"/>	Alto
<input type="checkbox"/>	Ni bajo ni alto
<input type="checkbox"/>	Bajo
<input type="checkbox"/>	Muy bajo

46.- ¿De los docentes que imparten Educación Física y Salud cuántos tienen especialización en la asignatura?

<input type="checkbox"/>	Todos
<input type="checkbox"/>	Más de la mitad
<input type="checkbox"/>	La mitad
<input type="checkbox"/>	Menos de la mitad
<input type="checkbox"/>	Ninguno

47.- En promedio, ¿con qué frecuencia los docentes a cargo de la asignatura de Educación Física y Salud participan en programas de actualización?

<input type="checkbox"/>	Más de 2 veces al año
<input type="checkbox"/>	2 veces al año
<input type="checkbox"/>	1 vez al año
<input type="checkbox"/>	Menos de una vez al año
<input type="checkbox"/>	Nunca se han actualizado

48.- ¿Cuál es el nivel de articulación entre los docentes de Educación Física y quienes están a cargo de otras asignaturas?

<input type="checkbox"/>	Muy alta
<input type="checkbox"/>	Alta
<input type="checkbox"/>	Ni alta ni baja
<input type="checkbox"/>	Baja
<input type="checkbox"/>	Muy baja

49.- ¿Cuál es su opinión sobre las evaluaciones de los docentes a cargo de la Educación Física?

<input type="checkbox"/>	Muy adecuadas
<input type="checkbox"/>	Adecuadas
<input type="checkbox"/>	Ni adecuadas ni inadecuadas
<input type="checkbox"/>	Inadecuadas
<input type="checkbox"/>	Muy inadecuadas

50.- ¿Cómo califica el uso del tiempo de clases que hacen los profesores de Educación Física de su colegio?

<input type="checkbox"/>	Muy adecuado
<input type="checkbox"/>	Adecuado
<input type="checkbox"/>	Ni adecuado ni inadecuado
<input type="checkbox"/>	Inadecuado
<input type="checkbox"/>	Muy inadecuado

51.- ¿Cómo evalúa el dominio de la didáctica de la Educación Física que tienen los profesores de la asignatura de su colegio?

<input type="checkbox"/>	Muy alto
<input type="checkbox"/>	Alto
<input type="checkbox"/>	Ni alto ni bajo
<input type="checkbox"/>	Bajo
<input type="checkbox"/>	Muy bajo

52.- ¿Las organizaciones o los vecinos utilizan la infraestructura o equipamiento deportivo de la escuela?

<input type="checkbox"/>	Siempre
<input type="checkbox"/>	Casi siempre
<input type="checkbox"/>	Ocasionalmente
<input type="checkbox"/>	Casi nunca
<input type="checkbox"/>	Nunca
<input type="checkbox"/>	No tenemos infraestructura ni equipamiento

53.- ¿Cómo evalúa las actividades físico deportivas que el vecindario ha realizado en su escuela?

<input type="checkbox"/>	Muy buenas
<input type="checkbox"/>	Buenas
<input type="checkbox"/>	Ni buenas ni malas
<input type="checkbox"/>	Malas
<input type="checkbox"/>	Muy malas
<input type="checkbox"/>	No se han realizado actividades de vecinos

54.- ¿Qué actividades ha realizado su escuela con vecinos u organizaciones de la comunidad? (marque todas las que correspondan)

<input type="checkbox"/>	Fútbol o Baby-fútbol	<input type="checkbox"/>	Atletismo
<input type="checkbox"/>	Voleibol	<input type="checkbox"/>	Artes Marciales
<input type="checkbox"/>	Básquetbol	<input type="checkbox"/>	Yoga o Tai-Chi
<input type="checkbox"/>	Handbol	<input type="checkbox"/>	Danza o Bailes
<input type="checkbox"/>	Gimnasia aeróbica	<input type="checkbox"/>	Ninguna
<input type="checkbox"/>	Ping-Pong	<input type="checkbox"/>	Otra, ¿cuál?
<input type="checkbox"/>	Acondicionamiento físico o similar		

## CUESTIONARIO DOCENTES

Folio

Estimado Docente,  
El Ministerio de Educación está desarrollando un estudio para recoger su opinión sobre varios aspectos de la educación física en escuelas básicas del país. Es por ello que solicitamos su colaboración, respondiendo con una "X" a las preguntas y afirmaciones que se encuentran más abajo. La información se tratará de manera confidencial y anónima. Muchas Gracias.

Nombre del Colegio:

Hace cuántos años que es docente:

Años que trabaja en este colegio

Indique su sexo:  
Masculino   
Femenino

Estudios realizados (marque los que corresponda)

Normalista	<input type="checkbox"/>
Licenciado	<input type="checkbox"/>
Diplomado	<input type="checkbox"/>
Magister	<input type="checkbox"/>
Doctorado	<input type="checkbox"/>

Carga horaria (en colegio que es encuestado)

Cuál es su edad:

Nombre las Asignaturas o Subsectores en los cuáles se ha especializado (en orden de importancia)

1:

2:

3:

4:

Nombre las Asignaturas o Subsectores donde ha realizado clases en el último año.

1:

2:

3:

4:

Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1.- En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.- La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.- En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de video juegos o el computador.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.- La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.- La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.- Con internet como pasatiempo favorito de los niños y jóvenes, crece la necesidad de fomentar un estilo de vida más saludable.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.- La promoción de la actividad física tiene un lugar central en el proyecto educativo de la escuela.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.- La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.- La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
10.- La Educación Física tiene el mismo estatus que las otras asignaturas					
11.- Considero que la actual cantidad de horas a la semana de Educación Física en la escuela son suficientes.					
12.- Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares.					
13.- Los niños y jóvenes tienen poco interés por las clases de Educación Física.					
14.- El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana.					
15.- Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física.					
16.- En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares.					
17.- Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad física-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano.					
18.- En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar.					
19.- En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria.					
20.- En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades.					
21.- La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad.					
22.- El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes.					
23.- La escuela recibe información sobre el tiempo que los estudiantes emplean en actividades sedentarias (por ejemplo, ver la TV).					
24.- Es rol del profesorado proporcionar información a los padres sobre la importancia de la actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.					
25.- Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.					
26.- El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver la TV).					
27.- Los profesores, en general, tienen conciencia de la importancia que tiene la actividad física en niños y jóvenes.					
28.- En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio.					
29.- Pienso que la mayoría de los padres están concientizados sobre la importancia que tiene la actividad física para la salud de sus hijos.					
30.- Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.					
31.- En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que incorporan temas de salud y que motivan a todos los estudiantes para que participen.					
32.- En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares.					
33.- No es necesaria una mayor integración de la Educación Física con las demás asignaturas.					
34.- Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes.					

Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
35.- El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.					
36.- El colegio debe recibir información sobre los niveles de práctica de actividad física-deportiva realizada por los niños y jóvenes.					
37.- El establecimiento debe recibir información sobre el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver la TV...)					
38.- En general, el profesorado trata temas relacionados con la actividad física y la salud dentro de las distintas asignaturas.					
39.- Los contenidos de actividad física orientada a la salud se tratan convenientemente dentro de la asignatura de Educación Física.					
40.- En las asignaturas de aula en las que los temas de salud pueden ser abordados, se trabajan contenidos relacionados con la actividad física orientada a la salud.					
41.- En las asignaturas de aula, se incorporan juegos motores u otras actividades físicas, para tratar contenidos que son susceptibles de ser desarrollados de ese modo.					
42.- En las asignaturas de aula, se incorporan breves recesos (por ejemplo de 10 minutos) dedicados a romper la completa inmovilidad del alumnado durante las sesiones teóricas.					

## CUESTIONARIO APODERADOS

Folio	
-------	--

Estimado Apoderado,  
 El Ministerio de Educación está desarrollando un estudio para recoger su opinión sobre varios aspectos de la educación física en escuelas básicas del país. Por ello solicitamos su colaboración, respondiendo con una "X" a las preguntas y afirmaciones que se encuentran más abajo. La información se tratará de manera confidencial y anónima. Muchas Gracias.

Nombre del Colegio:	
---------------------	--

Hace cuánto años es apoderado de este colegio:

Cuál es su edad:

Indique su sexo:	
Masculino	
Femenino	

Actividad Principal	
Trabajador(a)	
Labores en el Hogar	
Estudiante	
Cesante	
Jubilado/pensionado	

Cuál es su nivel de estudios	
Sin Estudios	
Básico	
Medio	
Técnico	
Universitario	

De cuántos alumnos de este colegio es usted apoderado	
Número de Hombres:	
Número de Mujeres:	

En qué curso va el o los alumnos:	Curso de los Hombres:
	Curso de las Mujeres:

Cuál es su relación de parentesco con el o los alumnos que usted tiene en este colegio:	
---	--

Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1.- En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva.					
2.- La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios.					
3.- En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de videojuegos o el computador.					
4.- La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente.					
5.- La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud.					
6.- Con internet como pasatiempo favorito de los niños y jóvenes, crece la necesidad de fomentar un estilo de vida más saludable.					
7.- La promoción de la actividad física tiene un lugar central en el proyecto educativo de la escuela.					
8.- La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables.					

Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
9.- La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades.					
10.- La Educación Física tiene el mismo estatus que las otras asignaturas.					
11.- Considero que la actual cantidad de horas a la semana de Educación Física en la escuela son suficientes.					
12.- Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares.					
13.- Los niños y jóvenes tienen poco interés por las clases de Educación Física.					
14.- El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana.					
15.- Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física.					
16.- En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares.					
17.- Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad física-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano.					
18.- En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar.					
19.- En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria.					
20.- En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades.					
21.- La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad.					
22.- El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes.					
23.- La escuela recibe información sobre el tiempo que los estudiantes emplean en actividades sedentarias (por ejemplo, ver la TV).					
24.- Es rol del profesorado proporcionar información a los padres sobre la importancia de la actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.					
25.- Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.					
26.- El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver TV).					
27.- Los profesores, en general, tienen conciencia de la importancia que tiene la actividad física en niños y jóvenes.					
28.- En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio.					
29.- Pienso que la mayoría de los padres están concientizados sobre la importancia que tiene la actividad física para la salud de sus hijos.					
30.- Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.					
31.- En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que respondan a las necesidades de salud y que motiven a todos los estudiantes para que participen.					
32.- En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares.					



Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
33.- No es necesaria una mayor integración de la Educación Física con las demás asignaturas.					
34.- Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes.					
35.- El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.					
36.- En general, los padres estimulan a sus hijos a que realicen alguna actividad físico-deportiva.					
37.- Gracias a las clases recibidas en Educación Física, mi hijo da más importancia a una buena salud.					

## ANEXO N° 4: PROCESO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS

En este anexo se describe la forma en que se construyeron y validaron los tres cuestionarios que fueron usados en la investigación. Estos procedimientos se iniciaron en la primera etapa de ajuste y estandarización de los instrumentos, realizada entre los meses de octubre de 2012 y marzo de 2013, finalizando con el análisis de la información definitiva que se obtuvo con la aplicación de la encuesta nacional, administrada entre los meses de abril y junio de 2013.

Los procedimientos de validación se concentraron en la estandarización de los test de “Valoración y Promoción” contruidos en España, al contexto chileno. En este proceso, también se incluyó a modo de expertos, a profesionales de la Universidad de Granada<sup>8</sup> y a expertos en análisis estadísticos<sup>9</sup> que retroalimentaron al equipo de investigadores. A partir de lo anterior, las acciones de validación se estructuraron en:

- Estandarización de los instrumentos de Granada, para docentes y apoderados.
- Diseño y validación del cuestionario de Desarrollo de la actividad físico deportiva, para directivos.
- Validación estadística empírica preliminar, a partir del Pre-test.
- Validación estadística conclusiva, sobre la base de la aplicación de la encuesta nacional.

### 1.- Validación del Test de Valoración y Promoción

Con el fin de evaluar y ajustar los test creados por la Universidad de Granada al contexto nacional, tanto para el caso de los docentes como de los apoderados, se procedió de la siguiente manera:

- Análisis semántico y lingüístico:  
Esta actividad fue llevada adelante por parte del equipo de investigación e “informantes claves” con un adecuado manejo en ambos contextos culturales. El

---

<sup>8</sup>Martínez, Alejandro. Académico, Facultad de Ciencias del Deporte, Universidad de Granada, España.  
Santa Cruz, Eduardo. Doctor en Educación (c). Facultad de Educación, Grupo de Investigación, Políticas y reformas Educativas. Universidad de Granada, España.

<sup>9</sup>Espíndola, Ernesto Advis. Sociólogo y profesional internacional de la División de Desarrollo Social de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe; Patricio Oliveira, sociólogo y consultor CEPAL; Andrés Espejo, sociólogo y consultor estadístico ILADES.

trabajo consistió en la revisión y adaptación de forma independiente del cuestionario, realizando anotaciones y señalando aquellas palabras o expresiones que producían disonancia en el contexto chileno. Una vez realizada esta primera actividad, se solicitó a docentes, apoderados y directivos de 10 colegios de la región metropolitana, que se refirieran a la pertinencia de los instrumentos, con el fin de ajustar ítemes que aún carecieran de congruencia con el contexto nacional (fase de validación empírica realizada en diciembre de 2012). Durante esta etapa la metodología incluyó junto con un análisis estadístico descriptivo, una segunda mirada del grupo de expertos, permitiendo elaborar un juicio sobre la validez conceptual de los ítemes de los instrumentos.

La comprensión de la importancia del análisis semántico se debe considerar que si bien, las diferencias idiomáticas no son significativas y muchas veces constituyen sutiles variaciones, estas leves discrepancias pueden implicar errores significativos en la validez y confiabilidad de los tests, tal cual atestiguan, por ejemplo, las investigaciones comparadas. En cualquier caso, fue pertinente y necesario hacer este esfuerzo de adaptación, que permitiera contar con un instrumento adaptado al contexto sociocultural de Chile y a las características específicas de la enseñanza de la Educación Física en el sistema educacional chileno. Los modelos de traducción que se utilizan más frecuentemente son la traducción inversa y la traducción directa. El primero de ellos consiste en la traducción del original al idioma de aplicación por un equipo de traductores de forma independiente, para posteriormente volver a traducir, esta vez por otro equipo de traductores, del idioma del estudio al original. Luego se verifican las disonancias entre el texto original y el texto surgido del proceso de traducción. Suele ser el modelo más utilizado<sup>10</sup>. Sin embargo, en este caso en concreto, y dada la escasa distancia lingüística, se prefirió utilizar la traducción directa que consiste en la traducción desde el idioma original al idioma de aplicación del test. En términos concretos, el diseño de traducción consistió en:

a.- Traducción directa. Por parte de dos investigadores cualificados en educación y con conocimiento de los contextos culturales de España y de Chile. Cada uno de ellos revisó e hizo las correcciones que estimó pertinente al instrumento de la Universidad de Granada, tanto en lo relativo al contenido como a los aspectos lingüísticos. El trabajo consistió en la revisión y adaptación de forma independiente del cuestionario, realizando anotaciones y

---

<sup>10</sup>MUNIZ, J y HAMBLETON, RK. (1996). Directrices para la traducción y adopción de los tests. Papeles del psicólogo, 66, 63-70

señalando aquellas palabras o expresiones que produzcan disonancia con el contexto nacional. Luego de cotejados los documentos de ambos traductores, se diseñó una versión del test para ser evaluado por el panel de expertos metodológicos y de contenidos.

b.- Juicio de expertos. Este panel de expertos estuvo compuesto por un profesional con experiencia en cuestiones de orden metodológico, con el fin de analizar que las modificaciones realizadas al test original no introduzcan variaciones que alteren la solidez del instrumento. Otros dos expertos, integrantes del equipo de investigación, son especialistas en la enseñanza de la Educación Física, quienes verificaron la pertinencia en el contenido y en su adaptación a los contextos culturales específicos de aplicación del instrumento.

c.- Discusión con equipo de la Universidad de Granada. Una vez iniciada la validación empírica del cuestionario, durante el mes de Diciembre, se realizó una sesión de trabajo en la Universidad de Granada, con el profesor Alejandro Martínez, para verificar los resultados del análisis estadístico del pretest.

- Análisis exploratorio de validación empírica:

Esta actividad consistió en un análisis preliminar sobre la confiabilidad y la consistencia métrica de los cuestionarios, sobre la base de los ajustes pertinentes realizados durante la etapa de validación lingüística. Durante esta etapa de validación inicial o Pre-test, se administraron los instrumentos a una muestra piloto, intencionada, en función de encontrar una adecuada representación de la población nacional, motivo por el cual se seleccionaron diez establecimientos escolares, considerando urbanos y rurales, municipales y particular subvencionados, ubicados en diferentes contextos sociales y geográficos de la región Metropolitana. Esta decisión, buscó detectar posibles sesgos culturales producto de las distintas características de nuestros colegios y evitar en la medida de lo posible, que esto afecte la consistencia de la medición definitiva.

El análisis exploratorio del Pre-test, consideró el protocolo usado por la Universidad de Granada, incluyendo el análisis de procedimientos estadísticos como: confiabilidad a través del Alpha de Cronbach; análisis factorial de componentes principales sin rotación y con rotación VARIMAX, y; la prueba de KMO y Barlett's Test. Con ello se buscó establecer un criterio para evaluar la consistencia interna

entre los ítems y una correlación que permita decir en qué gradomiden una entidad o fenómeno en común.

## **2.- Procedimientos estadísticos de Validación de los Test de Valoración y Promoción.**

Como se señaló anteriormente, en esta fase se ha tenido en consideración los artículos publicados por el equipo investigador de la Universidad de Granada, donde dan cuenta de diferentes aplicaciones de este test, ya sea por la necesidad de excluir ítems del análisis definitivo de la encuesta nacional, como para pesar la pertinencia empírica de las dos subescalas que incorpora el cuestionario de padres y docentes.<sup>11</sup>. De esta forma, el análisis de validación incluyó:

- i) análisis de correlación ítem-total corregida, con el objeto de determinar la homogeneidad interna del test.
- ii) Valoración del Alfa de Cronbach en el conjunto de los ítems y en dos mitades.
- iii) Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin y Prueba de Esfericidad de Bartlett.
- iv) Un análisis factorial, comparando la composición de los diferentes ítems en relación con las subescalas construidas por los autores para el contexto español.

### **2.1.- Test de Valoración y Promoción Docente:**

Los procedimientos para la validación de los Test de Valoración y Promoción de Actividad Física Deportiva, en el caso de los docentes, se pretende identificar los factores que empíricamente emergen del análisis estadístico, es decir se busca confirmar la presencia de las dos dimensiones que conceptualmente agruparon a los ítems en la sub-escala de “validación” y de “promoción”.

El primer paso se resume de la siguiente manera:

- Método de extracción: Componentes principales, basados en Autovalor 1
- Método de rotación: Varimax
- Factores recomendados: 10

---

<sup>11</sup>Martínez, Romero & Delgado Fernández, 2010; Martínez et al., 2011; Martínez, Romero, Delgado, et al., 2010.

- Varianza explicada: 56,78%

Paralelamente, como criterio general se optó por reemplazar con la media en los casos donde la tasa de respuesta fuera superior al 70% por dimensión. Los casos que no cumplieron con este criterio fueron excluidos del análisis. De esta forma, los primeros resultados obtenidos fueron los siguientes:

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.889
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	36124.319
	gl	861
	Sig.	.000

Comunalidades		
Ítems	Inicial	Extracción
1	1.000	.624
2	1.000	.746
3	1.000	.649
4	1.000	.531
5	1.000	.519
6	1.000	.460
7	1.000	.429
8	1.000	.497
9	1.000	.366
10	1.000	.523
11	1.000	.506
12	1.000	.454
13	1.000	.500
14	1.000	.533
15	1.000	.546
16	1.000	.601
17	1.000	.589
18	1.000	.728
19	1.000	.732
20	1.000	.719
21	1.000	.654
22	1.000	.504
23	1.000	.547
24	1.000	.449
25	1.000	.655
26	1.000	.624
27	1.000	.545
28	1.000	.485
29	1.000	.350
30	1.000	.689
31	1.000	.748

32	1.000	.626
33	1.000	.426
34	1.000	.590
35	1.000	.598
36	1.000	.755
37	1.000	.766
38	1.000	.491
39	1.000	.315
40	1.000	.538
41	1.000	.640
42	1.000	.602
Método de extracción: Análisis de Componentes principales.		

Varianza total explicada									
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	7.894	18.795	18.795	7.894	18.795	18.795	4.392	10.456	10.456
2	3.861	9.193	27.988	3.861	9.193	27.988	3.058	7.282	17.738
3	2.426	5.777	33.765	2.426	5.777	33.765	2.751	6.549	24.288
4	1.872	4.457	38.222	1.872	4.457	38.222	2.725	6.488	30.776
5	1.662	3.956	42.178	1.662	3.956	42.178	2.674	6.367	37.144
6	1.430	3.406	45.584	1.430	3.406	45.584	1.900	4.524	41.667
7	1.291	3.073	48.656	1.291	3.073	48.656	1.851	4.407	46.075
8	1.245	2.964	51.621	1.245	2.964	51.621	1.646	3.920	49.994
9	1.129	2.688	54.309	1.129	2.688	54.309	1.492	3.553	53.548
10	1.041	2.479	56.788	1.041	2.479	56.788	1.361	3.241	56.788
11	.915	2.179	58.967						
12	.908	2.162	61.129						
13	.893	2.125	63.254						
14	.844	2.009	65.264						
15	.829	1.973	67.236						
16	.814	1.937	69.174						
17	.780	1.856	71.030						
18	.726	1.729	72.758						
19	.713	1.699	74.457						
20	.699	1.664	76.121						
21	.689	1.641	77.761						
22	.671	1.598	79.359						
23	.638	1.518	80.878						
24	.627	1.492	82.370						
25	.600	1.429	83.799						
26	.588	1.399	85.198						
27	.555	1.322	86.520						
28	.539	1.283	87.804						
29	.501	1.193	88.997						
30	.488	1.162	90.158						
31	.455	1.083	91.242						

32	.441	1.051	92.292						
33	.413	.984	93.276						
34	.406	.966	94.242						
35	.386	.919	95.161						
36	.366	.872	96.033						
37	.316	.753	96.785						
38	.314	.747	97.532						
39	.303	.722	98.255						
40	.273	.651	98.906						
41	.237	.565	99.471						
42	.222	.529	100.000						

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Matriz de componentes <sup>a</sup>										
	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-.127	.561	.011	.440	-.278	.111	-.069	.047	-.043	-.037
2	-.115	.625	.004	.487	-.280	.049	-.139	.003	-.055	-.035
3	-.068	.640	-.046	.405	-.206	.006	-.139	-.056	-.047	-.048
4	-.039	.608	.001	.348	-.115	-.114	-.043	-.103	.019	-.012
5	.112	.463	-.049	.005	.324	-.255	.191	-.042	.219	-.183
6	.030	.326	-.050	.046	.179	-.232	.070	.039	.442	-.247
7	.471	.062	-.102	.168	.287	-.186	.145	-.098	.087	.098
8	.196	.479	-.020	-.058	.271	-.340	.137	-.083	.102	-.026
9	.098	.501	-.024	-.051	.190	-.228	.062	-.044	.039	.080
10	.319	.039	.084	.068	.183	-.085	.039	-.097	.074	.592
11	.268	-.217	.130	.351	.102	-.202	-.152	-.186	.209	.307
12	.090	.462	.023	-.186	.181	.148	.333	.105	-.141	.018
13	-.082	.089	.027	.309	-.112	.336	.318	.259	.082	.299
14	.135	.455	-.037	-.211	.150	.049	.321	.115	-.334	.094
15	-.097	.463	.100	-.018	.133	.279	.330	.132	-.282	.108
16	.641	-.034	-.274	.085	.152	-.152	-.039	-.071	-.217	.076
17	.670	-.027	-.262	.046	.091	-.114	-.077	-.012	-.155	.131
18	.617	-.155	-.430	.192	.172	.120	-.080	.021	-.182	-.131
19	.653	-.229	-.336	.300	.165	.127	-.028	-.028	-.062	-.049
20	.651	-.230	-.313	.279	.143	.164	.001	.023	-.078	-.114
21	.675	-.046	-.403	.046	.006	.078	-.045	.046	-.047	-.141
22	.616	-.114	-.169	.111	.040	.171	.110	.107	.076	-.105
23	.394	-.137	.173	.173	.109	.219	.197	.247	.352	-.173
24	.353	.181	.275	-.105	.217	.165	-.124	.286	.122	-.137
25	.574	.057	.417	.000	.044	-.030	-.147	.332	-.006	-.119
26	.454	.126	.433	.007	.042	-.083	-.300	.330	-.063	-.053
27	.411	.156	.359	-.028	.083	-.161	-.319	.212	-.126	.163
28	.606	-.087	.271	.047	.050	-.060	-.093	.108	-.091	-.006
29	.395	-.181	.183	.055	.020	-.004	.136	.153	.152	.243
30	.469	.232	-.373	-.267	-.405	-.081	-.037	.113	.123	.077
31	.543	.254	-.329	-.306	-.391	-.099	-.017	.089	.118	.042
32	.590	.213	-.246	-.260	-.281	-.123	-.029	.000	.021	.096



33	.108	-.329	.055	.326	-.203	.086	.235	-.014	.272	.139
34	.637	-.030	.201	-.131	-.317	.033	.122	.002	.086	.045
35	.633	.061	.076	-.205	-.342	.065	.108	.032	.101	.040
36	.239	.365	.037	-.205	.174	.506	-.307	-.322	.165	.103
37	.194	.378	.034	-.227	.240	.521	-.246	-.314	.207	.049
38	.529	-.033	.394	.029	-.061	.010	-.053	-.184	-.114	-.010
39	.412	.113	-.012	-.171	-.146	.055	.124	-.186	.142	-.094
40	.522	.048	.354	-.037	-.117	-.037	.031	-.293	-.175	-.066
41	.500	-.073	.376	.045	-.111	-.037	.243	-.356	-.134	-.154
42	.423	-.159	.396	.132	-.127	-.023	.267	-.296	-.077	-.205

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 10 componentes extraídos

Matriz de componentes rotados <sup>a</sup>										
	Componente									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-.080	.005	-.047	.007	.769	.016	.105	.024	.084	-.073
2	-.067	.004	-.040	.021	.854	.054	.065	.027	.010	-.038
3	-.025	.035	-.031	-.003	.782	.135	.078	.069	-.065	-.024
4	-.060	.025	.027	-.018	.662	.269	.080	.030	-.060	.067
5	.047	.007	.014	.022	.113	.686	.173	.047	-.028	-.008
6	-.039	.053	-.086	.041	.110	.633	-.094	.042	.112	-.107
7	.414	.045	.157	.058	-.034	.349	.036	-.010	.066	.314
8	.040	.102	.066	.069	.112	.609	.208	.018	-.159	.153
9	-.028	.103	-.025	.062	.190	.439	.242	.064	-.164	.178
10	.106	.078	.059	.097	-.051	.053	.081	.101	.081	.681
11	.172	-.102	.153	.100	.025	.056	-.390	-.012	.114	.514
12	-.016	.077	.024	.045	.056	.217	.614	.123	.031	-.034
13	-.041	-.047	-.133	-.067	.225	-.181	.263	-.039	.544	.152
14	.050	.127	.030	.048	.059	.138	.688	.006	-.119	.039
15	-.096	-.105	-.012	.008	.210	.010	.683	.094	.078	-.006
16	.649	.204	.155	.112	-.045	.076	.047	-.051	-.172	.243
17	.614	.290	.112	.165	-.048	.038	.027	-.015	-.120	.262
18	.839	.111	.040	.065	-.041	-.037	-.014	.041	-.016	-.023
19	.817	.069	.120	.058	-.044	-.029	-.101	.047	.135	.096
20	.807	.074	.132	.086	-.054	-.045	-.067	.033	.165	.012
21	.710	.354	.072	.094	-.033	.038	-.018	.062	.026	-.063
22	.562	.220	.152	.150	-.089	.038	.011	.060	.283	-.032
23	.233	-.001	.144	.285	-.125	.153	-.055	.066	.578	-.101
24	.089	.037	.031	.552	-.056	.165	.125	.241	.142	-.100
25	.164	.127	.244	.731	-.021	.064	.022	-.004	.116	-.008
26	.074	.082	.148	.763	.069	.026	-.009	.006	-.024	.043
27	.054	.096	.104	.651	.065	.010	.029	.021	-.158	.261
28	.299	.112	.326	.498	-.080	-.013	-.025	-.023	.040	.140
29	.130	.127	.147	.251	-.178	-.015	-.014	-.059	.329	.299
30	.206	.794	-.063	.036	.079	.055	.021	.019	-.027	.001
31	.219	.823	.014	.076	.055	.099	.043	.035	-.043	-.007
32	.267	.703	.113	.109	.026	.083	.063	.046	-.110	.104

33	.067	.008	.155	-.134	-.012	-.127	-.240	-.137	.511	.163
34	.135	.493	.440	.267	-.076	-.057	.000	.030	.213	.089
35	.155	.598	.342	.226	-.052	-.032	.053	.078	.181	.042
36	.063	.111	.052	.087	.098	.027	.091	.837	-.064	.075
37	.042	.065	.034	.058	.057	.099	.125	.852	-.029	.023
38	.146	.089	.553	.342	-.002	-.065	-.035	.106	-.013	.147
39	.126	.373	.313	-.004	-.041	.142	.022	.183	.072	-.039
40	.122	.156	.644	.232	.024	-.014	.036	.090	-.102	.099
41	.140	.068	.773	.100	-.042	.028	.028	-.004	.042	.049
42	.118	-.011	.742	.088	-.042	.008	-.045	-.069	.147	-.009

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 7 iteraciones.

Matriz de transformación de las componentes										
Componente	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	.628	.444	.416	.402	-.082	.102	.016	.108	.103	.182
2	-.174	.208	-.080	.101	.642	.436	.460	.265	-.161	-.007
3	-.540	-.303	.527	.552	-.021	-.056	.013	.039	.138	.098
4	.340	-.456	.055	-.043	.634	-.021	-.245	-.245	.346	.172
5	.281	-.616	-.205	.138	-.359	.444	.220	.245	-.114	.183
6	.118	-.112	-.044	-.062	.040	-.480	.263	.656	.413	-.255
7	-.045	.022	.309	-.418	-.192	.226	.539	-.348	.477	-.007
8	.014	.095	-.560	.564	-.048	-.080	.225	-.397	.327	-.191
9	-.225	.202	-.181	-.048	-.097	.482	-.495	.290	.548	.049
10	-.146	.136	-.233	-.059	-.020	-.279	.156	.057	.081	.889

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

A partir de los resultados observados en las tablas anteriores y luego de pruebas intermedias, se finalizó el proceso de confirmación de las dimensiones, obteniendo los siguientes resultados:

- Método de extracción: Componentes principales, extraer número fijo de factores (2)
- Método de rotación: Varimax
- Factores extraídos: 2
- Con el fin de aumentar la varianza y mejorar la precisión de las dimensiones se optó por excluir las siguientes variables: p6, p7, p10, p11, p13, p23, p24, p27, p29, p33, p36, p37, p39
- Para el tratamiento de los valores perdidos. Se optó por remplazar con la media en los casos donde la tasa de respuesta fuera superior al 70% por dimensión, Los casos que no cumplieron con este criterio fueron excluidos del análisis.

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.880
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	30149.987
	gl	406
	Sig.	.000

Comunalidades		
	Inicial	Extracción
En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva.	1.000	.403
La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios.	1.000	.494
En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de video juegos o el computador.	1.000	.487
La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente.	1.000	.432
La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud.	1.000	.216
La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables.	1.000	.265
La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades.	1.000	.251
Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares.	1.000	.198
El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana.	1.000	.217
Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física.	1.000	.216
En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares.	1.000	.424
Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad física-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano.	1.000	.463
En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar.	1.000	.441
En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria.	1.000	.489
En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades.	1.000	.488
La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad.	1.000	.505
El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes.	1.000	.395
Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.	1.000	.298
El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver la TV).	1.000	.195
En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio.	1.000	.349
Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.	1.000	.326
En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que incorporan temas de salud y que motivan a todos los estudiantes para que participen.	1.000	.399

En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares.	1.000	.430
Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes.	1.000	.413
El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.	1.000	.421
En general, el profesorado trata temas relacionados con la actividad física y la salud dentro de las distintas asignaturas.	1.000	.260
En las asignaturas de aula en las que los temas de salud pueden ser abordados, se trabajan contenidos relacionados con la actividad física orientada a la salud.	1.000	.263
En las asignaturas de aula, se incorporan juegos motores u otras actividades físicas, para tratar contenidos que son susceptibles de ser desarrollados de ese modo.	1.000	.243
En las asignaturas de aula, se incorporan breves recesos (por ejemplo de 10 minutos) dedicados a romper la completa inmovilidad del alumnado durante las sesiones teóricas.	1.000	.183
Método de extracción: Análisis de Componentes principales.		

Matriz de componentes <sup>a</sup>		
	Componente	
	1	2
En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva.	-.144	.618
La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios.	-.131	.691
En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de video juegos o el computador.	-.087	.692
La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente.	-.064	.654
La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud.	.089	.456
La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables.	.174	.485
La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades.	.082	.495
Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares.	.084	.437
El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana.	.132	.447
Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física.	-.109	.452
En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares.	.651	.005
Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad física-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano.	.681	.006
En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar.	.653	-.122
En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria.	.677	-.175
En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades.	.674	-.181
La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad.	.710	-.020

El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes.	.624	-.076
Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.	.543	.057
El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver la TV).	.424	.124
En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio.	.586	-.071
Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.	.507	.262
En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que incorporan temas de salud y que motivan a todos los estudiantes para que participen.	.572	.268
En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares.	.614	.231
Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes.	.642	.000
El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.	.644	.076
En general, el profesorado trata temas relacionados con la actividad física y la salud dentro de las distintas asignaturas.	.508	-.035
En las asignaturas de aula en las que los temas de salud pueden ser abordados, se trabajan contenidos relacionados con la actividad física orientada a la salud.	.511	.049
En las asignaturas de aula, se incorporan juegos motores u otras actividades físicas, para tratar contenidos que son susceptibles de ser desarrollados de ese modo.	.490	-.058
En las asignaturas de aula, se incorporan breves recesos (por ejemplo de 10 minutos) dedicados a romper la completa inmovilidad del alumnado durante las sesiones teóricas.	.406	-.134
Método de extracción: Análisis de componentes principales.		
a. 2 componentes extraídos		

Matriz de transformación de las componentes		
Componente	1	2
1	1.000	.020
2	-.020	1.000
Método de extracción: Análisis de componentes principales.		
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.		

## 2.2.- Test de Valoración y Promoción Apoderados:

Los procedimientos para la validación de los Test de Valoración y Promoción de Actividad Físico Deportiva, en el caso de los docentes, se pretende identificar los factores que empíricamente emergen del análisis estadístico, es decir se busca confirmar la presencia de las dos dimensiones que conceptualmente agruparon a los ítems en la sub-escala de “validación” y de “promoción”.

El primer paso se resume de la siguiente manera:

- Método de extracción: Componentes principales, basados en Autovalor 1
- Método de rotación: Varimax
- Factores recomendados: 8
- Varianza explicada: 56,54%
- Se optó por remplazar con la media en los casos donde la tasa de respuesta fuera superior al 70% por dimensión, Los casos que no cumplieron con este criterio fueron excluidos del análisis.

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.923
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	49902.002
	gl	666
	Sig.	.000

Comunalidades		
	Inicial	Extracción
1	1.000	.499
2	1.000	.626
3	1.000	.653
4	1.000	.542
5	1.000	.467
6	1.000	.357
7	1.000	.444
8	1.000	.593
9	1.000	.571
10	1.000	.441
11	1.000	.508
12	1.000	.439
13	1.000	.466
14	1.000	.542

15	1.000	.588
16	1.000	.553
17	1.000	.571
18	1.000	.674
19	1.000	.677
20	1.000	.697
21	1.000	.637
22	1.000	.513
23	1.000	.474
24	1.000	.371
25	1.000	.663
26	1.000	.622
27	1.000	.594
28	1.000	.525
29	1.000	.599
30	1.000	.714
31	1.000	.783
32	1.000	.635
33	1.000	.509
34	1.000	.616
35	1.000	.588
36	1.000	.658
37	1.000	.512
Método de extracción: Análisis de Componentes principales.		

Varianza total explicada									
Componente	Autovalores iniciales			Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	8.885	24.014	24.014	8.885	24.014	24.014	4.213	11.387	11.387
2	3.845	10.392	34.406	3.845	10.392	34.406	3.395	9.175	20.562
3	1.667	4.506	38.913	1.667	4.506	38.913	3.228	8.725	29.287
4	1.546	4.180	43.092	1.546	4.180	43.092	2.509	6.780	36.067
5	1.404	3.796	46.888	1.404	3.796	46.888	2.436	6.584	42.651
6	1.316	3.557	50.445	1.316	3.557	50.445	1.835	4.959	47.610
7	1.222	3.303	53.748	1.222	3.303	53.748	1.688	4.563	52.173
8	1.034	2.796	56.544	1.034	2.796	56.544	1.617	4.371	56.544
9	.909	2.457	59.000						
10	.878	2.374	61.374						
11	.856	2.313	63.687						
12	.805	2.177	65.864						
13	.783	2.117	67.981						
14	.738	1.993	69.974						
15	.724	1.956	71.930						
16	.699	1.890	73.820						
17	.649	1.754	75.574						
18	.639	1.727	77.301						
19	.616	1.664	78.965						
20	.613	1.657	80.621						
21	.595	1.608	82.229						

22	.583	1.575	83.804					
23	.537	1.451	85.256					
24	.507	1.370	86.625					
25	.495	1.337	87.962					
26	.479	1.296	89.258					
27	.461	1.246	90.504					
28	.423	1.143	91.647					
29	.419	1.134	92.781					
30	.415	1.122	93.903					
31	.404	1.093	94.996					
32	.382	1.032	96.028					
33	.358	.966	96.994					
34	.343	.928	97.922					
35	.280	.757	98.680					
36	.259	.701	99.381					
37	.229	.619	100.000					

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Matriz de componentes <sup>a</sup>								
	Componente							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	.006	.539	-.069	.368	.047	.172	.123	-.147
2	.003	.599	-.102	.435	-.020	.203	.086	-.138
3	.053	.657	-.033	.364	-.060	.220	.045	-.175
4	.054	.647	-.013	.179	-.031	.218	.025	-.198
5	.175	.582	.114	-.249	-.031	.119	-.067	-.054
6	.035	.380	.059	.042	-.067	.116	-.276	.334
7	.471	.254	.265	-.213	.100	.146	-.100	-.018
8	.203	.601	.139	-.378	-.002	.078	-.135	-.066
9	.129	.619	.107	-.341	-.013	.061	-.198	.028
10	.315	.210	.225	-.237	.216	.145	-.195	.291
11	.369	-.151	.324	-.003	.289	.288	-.261	.094
12	.114	.491	-.045	-.086	.067	-.347	.073	.213
13	.044	.243	.088	.403	.325	-.194	.076	.292
14	.123	.514	-.059	-.119	.059	-.425	.191	.158
15	.020	.490	-.050	.030	.169	-.497	.201	.169
16	.602	.053	.263	-.103	-.118	-.219	-.001	-.216
17	.666	.036	.210	-.025	-.182	-.169	.018	-.138
18	.667	-.022	.348	.089	-.157	-.189	.129	-.153
19	.648	-.148	.417	.203	.077	-.085	-.035	-.080
20	.678	-.181	.378	.185	.051	-.101	.011	-.119
21	.730	-.121	.227	.123	-.114	-.089	.016	-.034
22	.668	-.112	.036	.174	.025	-.132	-.054	-.047
23	.520	-.086	-.106	.246	.268	-.039	-.222	.039
24	.425	.049	-.262	.052	.132	-.126	-.264	-.115
25	.651	-.117	-.339	.043	.075	-.087	-.301	-.069
26	.545	.054	-.452	.006	.066	-.131	-.298	-.088
27	.604	.079	-.389	-.116	.027	-.088	-.149	-.168
28	.679	-.080	-.211	-.048	.016	-.022	-.066	-.080
29	.394	-.038	-.141	-.221	.402	.135	.433	-.078
30	.655	.004	-.064	.036	-.371	.149	.199	.282
31	.702	-.014	-.090	.008	-.380	.160	.195	.270
32	.688	-.011	-.147	-.033	-.293	.105	.110	.175
33	.334	-.197	.099	.182	.460	.213	.060	.236
34	.714	-.106	-.214	.036	.015	.132	.078	.155



35	.697	-.067	-.196	.051	-.033	.138	.064	.177
36	.368	-.037	-.095	-.295	.414	.139	.436	-.209
37	.633	-.018	-.078	-.226	-.014	.131	.165	-.093
Método de extracción: Análisis de componentes principales.								
a. 8 componentes extraídos								

Matriz de componentes rotados <sup>a</sup>								
	Componente							
	1	2	3	4	5	6	7	8
1	-.031	-.004	-.013	.057	.691	.127	.022	.035
2	-.053	.015	.026	.059	.776	.117	-.056	.017
3	.012	.011	.027	.179	.779	.094	-.064	-.020
4	-.004	.012	-.007	.299	.665	.079	.009	-.068
5	.056	.012	.047	.599	.271	.134	.054	-.089
6	-.121	.012	.137	.359	.164	.121	-.339	.195
7	.329	.108	.123	.507	.058	-.019	.143	.166
8	.072	.054	.001	.714	.186	.151	.069	-.110
9	-.014	.051	-.002	.703	.178	.186	-.037	-.076
10	.091	.060	-.122	.512	-.094	.065	.022	.372
11	.271	.105	.022	.242	-.104	-.292	.044	.516
12	.003	.066	.046	.252	.101	.598	-.025	-.018
13	.050	-.022	-.061	-.122	.233	.434	-.089	.440
14	.040	.042	.045	.220	.106	.679	.064	-.106
15	.015	.017	-.078	.081	.147	.743	.032	-.013
16	.652	.200	.130	.207	-.048	.076	.097	-.106
17	.643	.223	.267	.155	-.010	.063	.056	-.071
18	.768	.100	.245	.047	.020	.070	.082	-.005
19	.738	.148	.121	.010	-.020	-.052	.042	.302
20	.756	.169	.149	-.026	-.033	-.057	.090	.247
21	.669	.233	.339	.018	-.033	-.018	.038	.131
22	.515	.393	.241	-.057	-.005	.031	.055	.169
23	.251	.503	.092	-.061	.039	.009	.019	.379
24	.141	.582	.029	.056	.043	.053	.022	.058
25	.225	.740	.220	.009	-.066	-.043	.038	.097
26	.087	.758	.170	.067	.025	.068	.029	-.010
27	.164	.671	.224	.138	.027	.052	.185	-.102
28	.305	.533	.321	.061	-.045	-.030	.192	.039
29	.070	.132	.173	.036	-.016	.071	.717	.162
30	.288	.125	.780	.060	.039	.018	.020	.032
31	.299	.164	.812	.071	.021	-.002	.045	.018
32	.277	.279	.683	.092	.001	-.001	.074	-.007
33	.118	.093	.122	-.081	-.032	-.064	.235	.637
34	.229	.411	.549	.004	-.012	-.023	.215	.215
35	.226	.384	.567	.025	.015	-.016	.162	.201
36	.109	.113	.081	.081	-.020	.019	.783	.085
37	.298	.273	.394	.191	-.033	-.068	.387	-.021
Método de extracción: Análisis de componentes principales.								
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.								
a. La rotación ha convergido en 7 iteraciones.								

Matriz de transformación de las componentes								
Componente	1	2	3	4	5	6	7	8
1	.604	.511	.507	.182	.012	.028	.220	.187
2	-.102	-.022	-.036	.577	.649	.468	-.069	-.103
3	.619	-.619	-.232	.276	-.093	-.091	-.151	.253
4	.177	.043	-.012	-.616	.585	.008	-.364	.336
5	-.135	.187	-.499	.023	-.027	.167	.495	.651
6	-.292	-.176	.293	.240	.334	-.724	.186	.264
7	.053	-.497	.317	-.340	.145	.293	.637	-.146
8	-.324	-.201	.502	.067	-.308	.367	-.325	.513

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

A partir de los resultados observados en las tablas anteriores y luego de pruebas intermedias, se finalizó el proceso de confirmación de las dimensiones, obteniendo los siguientes resultados:

- Método de extracción: Componentes principales, extraer número fijo de factores (2)
- Método de rotación: Varimax
- Factores extraídos: 2
- Con el fin de aumentar la varianza y mejorar la precisión de las dimensiones se optó por excluir las siguientes variables: p6, p7, p10, p11, p13, p29, p33 y p36
- Otra decisión metodológica fue el tratamiento de los valores perdidos. Se optó por remplazar con la media en los casos donde la tasa de respuesta fuera superior al 70% por dimensión, Los casos que no cumplieron con este criterio fueron excluidos del análisis.

KMO y prueba de Bartlett		
Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		.921
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	45495.007
	gl	406
	Sig.	.000

Comunalidades		
	Inicial	Extracción
En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva	1.000	.308
La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios	1.000	.379
En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de videojuegos o el computador	1.000	.455

La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente	1.000	.449
La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud	1.000	.372
La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables	1.000	.403
La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades	1.000	.396
Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares	1.000	.258
El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana	1.000	.288
Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física	1.000	.237
En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares	1.000	.364
Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad físico-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano	1.000	.451
En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar	1.000	.457
En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria	1.000	.437
En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades	1.000	.489
La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad	1.000	.560
El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes	1.000	.470
La escuela recibe información sobre el tiempo que los estudiantes emplean en actividades sedentarias (por ejemplo, ver la TV).	1.000	.271
Es rol del profesorado proporcionar información a los padres sobre la importancia de la actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos	1.000	.197
Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos	1.000	.453
El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver TV).	1.000	.315
Los profesores, en general, tienen conciencia de la importancia que tiene la actividad física en niños y jóvenes.	1.000	.386
En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio	1.000	.472
Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.	1.000	.448
En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que respondan a las necesidades de salud y que motiven a todos los estudiantes para que participen	1.000	.512
En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares	1.000	.496
Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes	1.000	.515
El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.	1.000	.498
Gracias a las clases recibidas en Educación Física, mi hijo da más importancia a una buena salud	1.000	.393
Método de extracción: Análisis de Componentes principales.		

Matriz de componentes <sup>a</sup>	Componente	
	1	2
	En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva	.003
La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios	.002	.616
En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de videojuegos o el computador	.048	.673
La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente	.045	.669
La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud	.160	.588
La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables	.186	.607
La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades	.116	.618
Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares	.118	.494
El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana	.118	.524
Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física	.021	.486
En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares	.600	.057
Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad físico-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano	.670	.036
En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar	.676	-.020
En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria	.644	-.152
En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades	.677	-.178
La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad	.739	-.121
El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes	.678	-.099
La escuela recibe información sobre el tiempo que los estudiantes emplean en actividades sedentarias (por ejemplo, ver la TV).	.513	-.086
Es rol del profesorado proporcionar información a los padres sobre la importancia de la actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos	.439	.062
Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos	.665	-.106
El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver TV).	.558	.063
Los profesores, en general, tienen conciencia de la importancia que tiene la actividad física en niños y jóvenes.	.613	.097
En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio	.683	-.072
Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.	.669	.009
En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que respondan a las necesidades de salud y que motiven a todos los estudiantes para que participen	.716	-.009
En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares	.704	.009
Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes	.712	-.089
El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con	.704	-.057

profesores pertenecientes a otras asignaturas.		
Gracias a las clases recibidas en Educación Física, mi hijo da más importancia a una buena salud	.627	-.007
Método de extracción: Análisis de componentes principales.		
a. 2 componentes extraídos		

Matriz de componentes rotados <sup>a</sup>		
	Componente	
	1	2
En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva	-.050	.553
La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios	-.056	.613
En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de videojuegos o el computador	-.016	.674
La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente	-.019	.670
La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud	.103	.601
La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables	.128	.621
La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades	.057	.626
Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares	.071	.503
El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana	.068	.532
Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física	-.026	.486
En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares	.592	.114
Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad físico-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano	.664	.099
En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar	.675	.044
En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria	.655	-.090
En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades	.690	-.113
La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad	.747	-.050
El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes	.685	-.034
La escuela recibe información sobre el tiempo que los estudiantes emplean en actividades sedentarias (por ejemplo, ver la TV).	.519	-.037
Es rol del profesorado proporcionar información a los padres sobre la importancia de la actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos	.431	.103
Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos	.672	-.042
El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver TV).	.550	.115
Los profesores, en general, tienen conciencia de la importancia que tiene la actividad física en niños y jóvenes.	.601	.155
En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio	.687	-.007
Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.	.665	.073
En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que respondan a las necesidades de salud y que motiven a	.713	.059

todos los estudiantes para que participen		
En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares	.700	.075
Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes	.718	-.021
El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.	.706	.009
Gracias a las clases recibidas en Educación Física, mi hijo da más importancia a una buena salud	.625	.053
Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.		
a. La rotación ha convergido en 3 iteraciones.		

Matriz de transformación de las componentes		
Componente	1	2
1	.995	.095
2	-.095	.995
Método de extracción: Análisis de componentes principales. Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.		

**ANEXO N° 5: TABLAS CUESTIONARIO DE DESARROLLO – DIRECTIVOS.**

**Tabla a17  
Región**

Región	Frecuencia	Porcentaje válido
1	5	1,4
2	5	1,4
3	5	1,4
4	25	6,8
5	33	8,9
6	22	5,8
7	30	8,2
8	52	14,0
9	49	13,1
10	41	11,0
11	3	0,8
12	2	0,7
13	74	20,0
14	20	5,5
15	4	1,0
Total	371	100,0

**Tabla a18  
Provincia**

Provincia	Frecuencia	Porcentaje válido
1	228	61,6
2	45	12,2
3	44	11,9
4	36	9,8
5	1	0,3
6	15	4,2
7	0	0,0
Total	371	100,0

**Tabla a19  
Dependencia**

Dependencia	Frecuencia	Porcentaje válido
Municipal	222	59,9
Particular Subvencionado	149	40,1
Total	371	100,0

**Tabla a20  
Área Geográfica**

Área Geográfica	Frecuencia	Porcentaje válido
Urbana	189	50,8
Rural	182	49,2
Total	371	100,0

**Tabla a21**  
**Copago**

Copago	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
0	287	77,5	77,5
1.000 - 10.000	11	3,1	80,6
10.001 - 25.000	25	6,6	87,2
25.001 - 50.000	29	7,7	94,9
50.001 - 100.000	17	4,6	99,5
S/I	2	0,5	100,0
Total	371	100,0	

**Tabla a22**  
**Estadísticos de los atributos cuantitativos de las Escuelas**

Atributos	N		Media	Mediana	Desv. típ.
	Válidos	Perdidos			
Cantidad de Cursos Educación Básica	371	0	8,06	8,00	5,800
Matrícula Total del Colegio	371	0	221,62	152,86	232,804
Cantidad de Alumnos Prioritarios	303	68	131,90	94,00	149,845
Cantidad Total de Docentes del Colegio	371	0	16,39	14,00	15,538
Promedio SIMCE últimos 3 años	371	0	219,53	243,44	83,848
Docentes de Educación Física	359	12	2,21	2,00	1,936
Cantidad Total de Directivos del Colegio	371	0	2,35	2,00	1,545

**Tabla a23**  
**Espacios para la Actividad Física y Deportiva**

Espacios	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sólo en recintos propios	188	50,6	50,9	50,9
Sólo en recintos externos	10	2,6	2,7	53,6
En recintos externos y propios	145	39,2	39,5	93,0
En la escuela y en plazas y vías públicas	25	6,7	6,7	99,8
Sólo en plazas y vías públicas	1	0,2	0,2	100,0
Total	368	99,3	100,0	
No contesta	3	0,7		
Total	371	100,0		

**Tabla a24**  
**Calificación de la Calidad de la Infraestructura Físico-Deportiva**

Calificación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy buena	38	10,3	10,3	10,3
Buena	131	35,3	35,5	45,8
Ni buena ni mala	105	28,4	28,5	74,3
Mala	66	17,7	17,8	92,1
Muy mala	29	7,9	7,9	100,0
Total	369	99,5	100,0	
No contesta	2	0,5		
Total	371	100,0		



**Tabla a25**  
**Espacios habilitados en su escuela o en recintos anexos...**

Espacios habilitados	Frecuencia	Porcentaje
Multicancha	209	56,3
Cancha de Fútbol o Fútbolito	67	18,0
Cancha de Babyfútbol	59	16,0
Cancha de Básquetbol	55	14,8
Cancha de Voleibol	36	9,6
Pista de Atletismo	7	1,8
Gimnasio Deportivo	55	14,8
Patio Techado para uso Deportivo	106	28,7
No hay espacios habilitados propios	59	15,8
<b>Otros espacios habilitados</b>		
Cancha tenis	1	0,3
El patio del colegio	20	5,4
Foso salto largo	2	0,3
Jardín y granja	0	0,3
Mini cancha de 10x20 mts.	1	0,3
Otros patios	1	0,3
Pasillo y sala externa	1	0,3
Piscina	2	0,3
Pradera de 1 hectárea	1	0,3
Sala de acondicionamiento físico	1	0,3
Sala multitaller	1	0,3
Salas de clases	1	0,3

**Tabla a26**  
**Con cuál del siguiente equipamiento básico cuenta su escuela**

Equipamiento	Frecuencia	Porcentaje
Balones de Fútbol	309	83,2
Balones de Babyfútbol	234	63,1
Balones de Voleibol	246	66,2
Balones de Básquetbol	287	77,3
Balones de Handbol	151	40,7
Arcos de Fútbol o Babyfútbol	242	65,1
Arcos de Básquetbol	221	59,7
Redes de Voleibol	213	57,5
Mesas de Ping-Pong	291	78,6
Colchonetas	336	90,7
<b>Otros equipamientos</b>		
Aros y Taca-Taca	1	0,3
Aros, balones de goma, banco, caballetes, cajones	2	0,4
Aros, caballetes e implementos para salto	1	0,3
Aros, caballetes, balones de esponja y conos	2	0,4
Aros, cajón, conos, Taca-Taca y Trampolín	1	0,3
Aros, cajones y conos	0	0,0
Aros, cajones, colchoneton, cuerdas, mancuernas, m	1	0,3
Aros, conos y vallas	1	0,3
Aros, conos, cuerdas y mancuernas	1	0,3
Aros, conos, petos y vallas multipropósito	1	0,3
Balas, cajón para saltos, colchoneton, jabalinas y	1	0,1

Balones artísticos, cintas, conos y Ula-Ula	1	0,3
Balones de gimnasia, cintas y jabalinas.	2	0,4
Balones de goma y cuerdas	1	0,3
Balones esponja	1	0,3
Balones medicinales, cuerdas y mancuernas	0	0,1
Balones y equipo de rugby	1	0,2
Bancas suecas y cajón para saltos	0	0,0
Barras, cajones para saltos y trepas	1	0,3
Bolas y discos	0	0,0
Caballote y cama elástica	0	0,1
Caballote y colchonetas	2	0,4
Caballote, colchoneton y trampolín de salto	1	0,3
Cajas, conos y cuerdas	1	0,2
Cajon para salto, colchoneta y trampolín	1	0,3
Cajón para salto, vallas y cuerdas	1	0,2
Cajón para saltos	1	0,4
Cajón para saltos en trampolín	1	0,2
Cajón y trampolín	1	0,3
Cajón y vallas de salto	1	0,3
Cajón, escalera de agilidad y trampolín	1	0,2
Cama elástica	1	0,2
Camisetas y trampolines	1	0,3
Conos	1	0,2
Conos, clavos, escalerillas, petos y step	1	0,4
Conos, cuerdas y señales	1	0,3
Conos, petos y Ula-Ula	1	0,2
Conos, Vallas	1	0,3
Cuerdas y balones de gimnasia	1	0,2
Equipamiento para gimnasia	2	0,6
Espalderas, vallas y viga de equilibrio	1	0,3
Maquinas de sobrecarga y pesas	1	0,3
Maquinas, rugby	1	0,2
Pesas	1	0,3
Redes de rebote showball	0	0,1
Redes de tenis	1	0,3
Sala de acondicionamiento físico	1	0,3
Tablets de Ajedrez y Taca-Taca	1	0,1
Taca-Taca	1	0,4
Ula-Ula	1	0,3
Ula-Ula y Balones medicinales	1	0,3
Vallas	2	0,6
Vallas, discos y jabalinas	1	0,3

**Tabla a27**  
**Calificación de la Calidad del Equipamiento Físico-Deportivo**

Calificación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy buena	40	10,8	10,8	10,8
Buena	169	45,4	45,6	56,4
Ni buena ni mala	112	30,2	30,3	86,7
Mala	34	9,3	9,3	96,1
Muy mala	15	3,9	3,9	100,0
<b>Total</b>	<b>370</b>	<b>99,7</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	1	0,3		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a28**  
**Adecuación de la Infraestructura a Necesidades y Requerimientos de la Práctica Físico-Deportiva**

Calificación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy apropiada	15	4,2	4,2	4,2
Apropiada	145	39,1	39,7	43,9
Ni apropiada ni inapropiada	82	22,2	22,6	66,5
Inapropiada	99	26,6	27,0	93,5
Muy inapropiada	24	6,4	6,5	100,0
Total	365	98,5	100,0	
No contesta	6	1,5		
Total	371	100,0		

**Tabla a29**  
**Camarines o Vestuarios**

Funcionamiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí, funcionando	152	41,0	41,2	41,2
Sí, sin funcionamiento	51	13,7	13,7	54,9
No	167	45,0	45,1	100,0
Total	370	99,7	100,0	
No contesta	1	,3		
Total	371	100,0		

**Tabla a30**  
**Duchas en el Colegio**

Funcionamiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Duchas habilitadas sólo con agua fría	156	42,0	42,4	42,4
Duchas habilitadas con agua caliente	134	36,0	36,4	78,8
No dispone de duchas funcionando	78	21,0	21,2	100,0
Total	367	99,0	100,0	
No contesta	4	1,0		
Total	371	100,0		

**Tabla a31**  
**Renovación o Reposición del Equipamiento Físico Deportivo**

Renovación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy apropiada	32	8,6	8,6	8,6
Apropiada	164	44,3	44,7	53,3
Ni apropiada ni inapropiada	90	24,2	24,4	77,8
Inapropiada	57	15,4	15,5	93,3
Muy inapropiada	25	6,6	6,7	100,0
Total	368	99,1	100,0	
No contesta	3	0,9		
Total	371	100,0		

**Tabla a32**

**Adecuación del Equipamiento a Necesidades y Requerimientos de la Práctica Físico-Deportiva**

Equipamiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy apropiada	25	6,8	6,9	6,9
Apropiada	187	50,3	50,7	57,6
Ni apropiada ni inapropiada	78	20,9	21,1	78,7
Inapropiada	61	16,5	16,7	95,4
Muy inapropiada	17	4,6	4,6	100,0
<b>Total</b>	<b>368</b>	<b>99,2</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	3	,8		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a33**

**Graderías para Espectáculos Físico Deportivos**

Funcionamiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí, funcionando	83	22,3	22,5	22,5
Sí, sin funcionamiento	4	1,1	1,1	23,6
No	281	75,7	76,4	100,0
<b>Total</b>	<b>368</b>	<b>99,1</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	3	0,9		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a34**

**Iluminación Artificial para Práctica Físico-Deportiva**

Funcionamiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí, funcionando	149	40,2	40,9	40,9
Sí, sin funcionamiento	15	4,1	4,2	45,1
No	200	53,9	54,9	100,0
<b>Total</b>	<b>364</b>	<b>98,2</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	7	1,8		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a35**

**Cuales son las princ. Limitaciones con la infraestructura,,,**

Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Calidad deficiente	86	23,11
Mantenimiento deficiente	58	15,68
Inadecuada	88	23,85
No tenemos problemas significativos	116	31,35
<b>Otra limitación de Infraestructura</b>		
Calefacción	1	0,26
Cantidad deficiente	1	0,15
Carencia de Equipamiento	1	0,23
Duchas insuficientes	1	0,15
Escuela en reposición	1	0,16
Espacio reducido	18	4,91
Falta cierre Perimetral	2	0,59
Falta de camarines	1	0,29
Falta de Espacios y camarines	1	0,29
Falta de recursos	0	0,02
Falta espacio techado para Gimnasio y Multicanchas	25	6,67
Falta espacio techado y espacio limitado	1	0,23
Falta gimnasio	3	0,82

Falta infraestructura deportiva	18	4,79
Falta o problemas pavimentación de cancha	2	0,65
Problemas en techumbres	1	0,27

**Tabla a36**  
**Cuales son las princ. Limitaciones con el equipamiento,,,**

Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Calidad deficiente	44	11,99
Cantidad Insuficiente	124	33,35
Escasa Variedad	99	26,60
Insuficiente Reposición	77	20,72
No tenemos problemas significativos	121	32,50
<b>Otra limitación de Equipamiento</b>		
Arcos	1	0,27
Falta material para todos los alumnos.	1	0,27
Faltan camisetas	1	0,27
Mejorar calidad de colchonetas	1	0,27
Poco cuidado de los alumnos	1	0,27

**Tabla a37**  
**Nivel de Importancia asignado por el Colegio a la Práctica Físico-Deportiva**

Nivel de importancia	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alto	110	29,6	29,7	29,7
Alto	186	50,1	50,3	80,0
Ni bajo ni alto	67	18,1	18,1	98,1
Bajo	7	1,9	1,9	100,0
Total	370	99,7	100,0	
No contesta	1	0,3		
Total	371	100,0		

**Tabla a38**  
**Importancia que le asigna el PEI a la Práctica Físico-Deportiva**

Nivel de importancia	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alto	52	14,1	14,2	14,2
Alto	182	49,2	49,6	63,8
Ni bajo ni alto	119	32,0	32,2	96,0
Bajo	11	3,0	3,1	99,1
Muy bajo	3	0,9	0,9	100,0
Total	368	99,1	100,0	
No contesta	3	,9		
Total	371	100,0		

**Tabla a39**  
**Prioridad de la Práctica Físico-deportiva en el Plan Anual de Acción o en Plan de Mejoramiento**

Nivel de prioridad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Altamente prioritaria	53	14,2	14,3	14,3
Prioritaria	141	38,0	38,4	52,7
Igualmente prioritaria	126	33,9	34,2	87,0
Baja prioridad	39	10,4	10,5	97,5
No es prioritaria	9	2,5	2,5	100,0
Total	367	99,0	100,0	
No contesta	4	1,0		
Total	371	100,0		

**Tabla a40**  
**Comparativamente grado de importancia asignado por el Colegio a la Práctica Físico-Deportiva**

Grado de importancia	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Altamente prioritaria	27	7,3	7,4	7,4
Prioritaria	78	21,0	21,3	28,7
Igualmente prioritaria	184	49,5	50,1	78,8
Baja prioridad	71	19,1	19,3	98,1
No es prioritaria	7	1,8	1,9	100,0
<b>Total</b>	<b>367</b>	<b>98,8</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	4	1,2		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a41**  
**Horas semanales que le asignan a la Actividad Físico-Deportiva en el primer ciclo**

Horas semanales	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2	45	12,0	12,2	12,2
3	76	20,4	20,6	32,8
4	223	60,1	60,8	93,5
5	2	0,6	0,6	94,2
6 o más	21	5,8	5,8	100,0
<b>Total</b>	<b>367</b>	<b>98,8</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	4	1,2		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a42**  
**Horas semanales que le asignan a la Actividad Físico-Deportiva en el segundo ciclo**

Horas semanales	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
2	196	52,9	54,3	54,3
3	48	13,0	13,4	67,7
4	99	26,6	27,3	95,0
5	7	1,8	1,8	96,9
6 o más	11	3,1	3,1	100,0
<b>Total</b>	<b>361</b>	<b>97,4</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	10	2,6		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a43**  
**Qué talleres extraescolares realiza el establecimiento**

Talleres extraescolares	Frecuencia	Porcentaje
Fútbol o Babyfútbol	274	73,9
Voleibol	97	26,2
Básquetbol	148	39,8
Handbol	70	18,8
Gimnasia aeróbica	53	14,4
Ping-Pong	129	34,9
Atletismo	66	17,7
Artes Marciales	35	9,3
Yoga o Tai-chi	8	2,2
Banza o Bailes	181	48,9
Acondicionamiento físico o similares	60	16,3
<b>Otro taller extraescolar</b>		
A discapacitados	1	0,3
Actividad Físico - Motriz	1	0,3

Ajedrez	3	0,7
Ajedrez y Gimnasia Rítmica	1	0,1
Alterofilia	1	0,1
Artística	1	0,1
Badminton y Gimnasia Artística	1	0,2
Cheerleader, Hockey y Rugby	1	0,4
Cheerleaders	1	0,3
Danza Latino-Americana.	1	0,2
Ecología	1	0,3
Folclor	3	0,8
Gimnasia Artística	3	0,7
Gimnasia Artística y deportiva.	1	0,3
Gimnasia Deportiva	1	0,2
Gimnasia Rítmica	4	1,2
Gimnasia Rítmica	1	0,3
Gimnasia Rítmica y Taller Neuromotor	1	0,2
Malabarismo	0	0,1
Natación	1	0,4
Natación y Tenis	0	0,1
Natación, Velerismo y Kayac	1	0,3
Ninguno	16	4,4
Polideportivo	2	0,5
Psicomotricidad	1	0,3
Rugby	2	0,4
Rugby y Yoga Infantil	1	0,2
Salto Gimnásticos	1	0,3
Taekwondo	1	0,3
Taller Artístico Deportivo	2	0,7
Taller de Folklore y Cueca	1	0,2
Taller Deportivo	1	0,3
Taller Folklore	1	0,3
Taller Polideportivo	4	1,1
Taller Pre Deportivo y de Folklore	0	0,1
Talleres JEC y Pre Deportivo	2	0,4
Teatro y Banda	1	0,3
Tenis	3	0,7
Tenis, Patinaje Artístico, Gimnasia Deportiva y Zu	1	0,3
Trekking	0	0,0

**Tabla a44**

**Cuáles son las princ. Actividades físicas que desarrolla el est.**

Actividad Física	Frecuencia	Porcentaje
Fútbol o Babyfútbol	301	81,2
Voleibol	54	14,6
Básquetbol	102	27,6
Handbol	45	12,1
Gimnasia aeróbica	24	6,6
Ping-Pong	93,605	25,2
Atletismo	57,316	15,4
Artes Marciales	15	4,1
Banza o Bailes	115	31,0
Acondicionamiento físico o similares	61	16,3
<b>Otras actividades físicas</b>		
Bochas	1	0,3
Cheerleader, Hockey y Rugby	1	0,4
Cheerleaders	1	0,3
Gimnasia Artística	1	0,3

Gimnasia Deportiva	1	0,2
Gimnasia Rítmica	1	0,4
Natación	1	0,2
Natación y Tenis	0	0,1
Natación y Gimnasia Rítmica	1	0,2
Ninguno	2	0,5
Psicomotricidad	1	0,3
Rugby	1	0,2
Tenis	4	1,0

**Tabla a45**  
**Cobertura Curricular de los Profesores de Educación Física**

Cobertura	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Completa	176	47,4	47,9	47,9
Casi completa	95	25,7	26,0	73,9
Mediana	78	21,1	21,4	95,3
Insuficiente	17	4,6	4,7	100,0
Total	367	98,9	100,0	
No contesta	4	1,1		
Total	371	100,0		

**Tabla a46**  
**Actividades Extraescolares que incluyen Actividades Físico-Deportivas**

Frecuencia	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	151	40,7	41,1	41,1
Casi siempre	101	27,3	27,5	68,6
A veces	87	23,6	23,8	92,4
Casi nunca	14	3,9	3,9	96,4
Nunca	13	3,6	3,6	100,0
Total	367	99,0	100,0	
No contesta	4	1,0		
Total	371	100,0		

**Tabla a47**  
**Financiamiento de las Actividades Físico Deportivas Extraescolares**

Financiamiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Solo con recursos del sostenedor	237	63,9	76,6
Con apoyo de organizaciones sociales	5	1,3	1,6
Con apoyo de recursos municipales	54	14,6	17,4
Con apoyo de privados	5	1,4	1,7
Sólo con recursos de organizaciones sociales	1	0,3	0,4
Sólo con otros recursos Municipales	3	0,9	1,1
Sólo con recursos privados	4	1,1	1,3
Total	309	83,4	100,0
No contesta	61	16,6	
Total	371	100,0	



**Tabla a48**  
**Otros Financiamientos**

Otro financiamiento	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	265	71,4	71,4	71,4
Apoderados	6	1,6	1,6	73,0
Apoderados y MINEDUC	0	0,1	0,1	73,1
Apoderados y Sostenedor	1	0,3	0,3	73,3
Autogestión	1	0,1	0,1	73,5
Centro de Padres y Apoderados	13	3,6	3,6	77,1
Chiledeportes y Ley SEP	0	0,1	0,1	77,2
Club Deportivo Escolar y Ley SEP	1	0,2	0,2	77,4
Elige Vivir Sano	1	0,2	0,2	77,6
GORE	1	0,3	0,3	78,0
Instituto Nacional del Deporte	2	0,5	0,5	78,4
Ley SEP	65	17,5	17,5	95,9
Ley SEP y MINEDUC	1	0,1	0,1	96,1
Ley SEP y Sostenedor	1	0,4	0,4	96,4
MINEDUC	3	0,9	0,9	97,3
No contamos con recursos	0	0,0	0,0	97,4
No hay actividades extraprogramáticas	5	1,2	1,2	98,6
PME	1	0,3	0,3	98,9
PME y Ley SEP	1	0,3	0,3	99,2
Proyecto INDE MINEDUC	2	0,4	0,4	99,6
Proyectos	1	0,4	0,4	100,0
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabla a49**  
**Qué org. Sociales participan de las act. Físicas extradeportivas al int...**

Organización Social	Frecuencia	Porcentaje
Clubes o asociaciones deportivas	52	14,0
Asociaciones culturales	17	4,5
Centros de Padres y Apoderados	136	36,6
Juntas de Vecinos	30	8,1
Centros de Madres	4	1,1
Clubes de Adulto Mayor	9	2,3
Ninguna organización	157	42,3
<b>Otra organización social</b>		
Apoderados	1	0,3
Campeonatos Comunales	1	0,1
Carabineros, Bomberos y Funcionarios Municipales	1	0,4
Casa del Deporte	2	0,6
CESFAM	2	0,5
Club Deportivo	3	0,7
Club Escuela Náutica	1	0,3
Colegio del Mismo Sostenedor	1	0,2
Empresas	1	0,3
FIDE	1	0,2
Forestal Mininco	1	0,3
Fundaciones de empresa privada TRASELEC	1	0,2
Grupo Scouts	2	0,4
Grupo Zumba	3	0,8
Liga Deportiva Interescolar.	2	0,4
Municipalidad de Coquimbo	0	0,1
Particulares y Empresas	1	0,3
SENDA	0	0,1
TPS	1	0,2
Visión Mundial.	1	0,3

**Tabla a50**  
**Horas pedagógicas semanales de Libre Disposición para Actividades Físico-Deportivas**

Horas pedagógicas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ninguna	102	27,5	28,1	28,1
Menos de 2	37	9,8	10,1	38,2
2	143	38,4	39,3	77,5
3	26	7,1	7,3	84,8
4	28	7,5	7,6	92,4
5	2	0,6	0,6	93,1
6 o más	25	6,8	6,9	100,0
<b>Total</b>	<b>362</b>	<b>97,7</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	9	2,3		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a51**  
**¿En qué tipo de competencia deportivas participa el establecimiento?**

Competencia deportiva	Frecuencia	Porcentaje
Interescolares	225	60,7
Comunales	240	64,8
Provinciales	89	24,0
Regionales	60	16,3
Nacionales	26	6,9
Internacionales	5	1,4
No participa en estas competencias	63	16,9

**Tabla a52**  
**Regularidad con las que participa el Colegio en Competencias deportivas**

Regularidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Semanalmente	26	6,9	6,9	6,9
Mensualmente	54	14,5	14,6	21,5
Trimestralmente	44	11,8	11,9	33,4
Semestralmente	95	25,7	25,9	59,3
1 vez al año	68	18,4	18,5	77,8
1 vez cada 3 años	1	0,3	0,3	78,1
1 vez cada 2 años	1	0,3	0,3	78,4
Rara vez	37	10,1	10,1	88,6
Nunca	42	11,4	11,4	100,0
<b>Total</b>	<b>369</b>	<b>99,4</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	2	0,6		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a53**  
**¿En qué tipo de competencias deportivas participa el establecimiento?**

Competencia deportiva	Frecuencia	Porcentaje
Fútbol o Babyfútbol	277	74,7
Voleibol	66	17,7
Básquetbol	100	27,1
Handbol	56	15,0
Atletismo	133	36,0
Ping-Pong	96	26,0
Gimnasia	40	10,9
Ninguna competencia	15	4,0

**Tabla a54**  
**Deportes Competencia en los que participa el Colegio**

Ajedrez	3	0,9
Ajedrez y Team Dance	1	0,1
Alterofilia	1	0,1
Artes Marciales	1	0,3
Baile y Danza	2	0,6
Bailes	1	0,3
Batminton	1	0,2
Cheerledear, Rugby y Hockey	1	0,4
Cheers	1	0,3
Ciclismo	2	0,5
Danza	1	0,2
Esgrima y Team Dance	1	0,1
Folklore	1	0,4
Juegos Populares	1	0,3
Juegos Recreativos	1	0,3
Juegos Tradicionales	2	0,4
Karate y Ajedrez	1	0,3
Karate y Taekwondo	1	0,2
Natación	1	0,2
Palir (Chueca)	1	0,3
Rugby	1	0,2
Taekwondo	2	0,4
Team Dance/Cheerleaders	1	0,1
Tenis	1	0,3

**Tabla a55**  
**Participación de Estudiantes en Actividades Físico-Deportivas**

Nivel de participación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alta	61	16,5	16,6	16,6
Alta	176	47,4	47,8	64,4
Ni baja ni alta	101	27,3	27,6	92,0
Baja	23	6,1	6,2	98,2
Muy baja	7	1,8	1,8	100,0
Total	367	99,1	100,0	
No contesta	3	,9		
Total	371	100,0		

**Tabla a56**  
**Interés de los Estudiantes en Actividades Físico-Deportivas del Colegio**

Nivel de interés	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alto	99	26,6	27,0	27,0
Alto	192	51,6	52,2	79,2
Ni bajo ni alto	62	16,7	16,9	96,1
Bajo	10	2,6	2,7	98,8
Muy bajo	5	1,2	1,2	100,0
Total	367	98,8	100,0	
No contesta	4	1,2		
Total	371	100,0		

**Tabla a57**

**Participación de los Apoderados en Actividades Físico-Deportivas que organiza el Colegio**

Participación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alta	10	2,6	2,6	2,6
Alta	62	16,7	16,8	19,4
Ni baja ni alta	119	32,0	32,2	51,6
Baja	64	17,3	17,4	69,0
Muy baja	32	8,6	8,6	77,6
No se organizan actividades para Apoderados	82	22,2	22,4	100,0
<b>Total</b>	<b>369</b>	<b>99,4</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	2	0,6		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a58**

**Interés de los Apoderados en Actividades Físico-Deportivas que diseña el Colegio**

Nivel de interés	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alto	18	4,8	4,8	4,8
Alto	90	24,1	24,3	29,1
Ni bajo ni alto	125	33,7	33,9	63,0
Bajo	47	12,7	12,8	75,8
Muy bajo	24	6,5	6,6	82,4
No se organizan actividades para Apoderados	65	17,5	17,6	100,0
<b>Total</b>	<b>369</b>	<b>99,4</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	2	,6		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a59**

**Compatibilidad entre proyecto educativo y participación de la Comunidad**

Compatibilidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy incompatibles	17	4,6	4,8	4,8
Incompatibles	37	10,0	10,4	15,3
Ni compatibles ni incompatibles	154	41,6	43,4	58,7
Compatibles	137	36,9	38,5	97,2
Muy compatibles	10	2,7	2,8	100,0
<b>Total</b>	<b>355</b>	<b>95,8</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	15	4,2		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a60**

**Grado de Especialización de los Docentes de Educación Física**

Grado	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alto	66	17,8	18,1	18,1
Alto	133	35,9	36,4	54,5
Ni bajo ni alto	108	29,2	29,6	84,1
Bajo	49	13,2	13,4	97,5
Muy bajo	9	2,4	2,5	100,0
<b>Total</b>	<b>366</b>	<b>98,7</b>	<b>100,0</b>	
No contesta	5	1,3		
<b>Total</b>	<b>371</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a61**  
**Cantidad de Docentes Especializados en Educación Física**

Cantidad de docentes	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Todos	180	48,6	49,3	49,3
Más de la mitad	6	1,6	1,6	50,9
La mitad	27	7,2	7,3	58,1
Menos de la mitad	49	13,1	13,3	71,4
Ninguno	105	28,2	28,6	100,0
Total	366	98,6	100,0	
No contesta	5	1,4		
Total	371	100,0		

**Tabla a62**  
**Participación de Docentes de Educación Física en Cursos de Actualización**

Participación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Más de 2 veces al año	23	6,3	6,4	6,4
2 veces al año	19	5,0	5,2	11,6
1 vez al año	126	33,9	34,8	46,4
Menos de una vez al año	92	24,9	25,6	72,1
Nunca se han actualizado	101	27,1	27,9	100,0
Total	361	97,2	100,0	
No contesta	10	2,8		
Total	371	100,0		

**Tabla a63**  
**Articulación entre docentes de Educación Física y colegas de otras asignaturas**

Nivel de articulación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alta	35	9,4	9,7	9,7
Alta	124	33,4	34,7	44,4
Ni baja ni alta	139	37,5	38,9	83,3
Baja	51	13,7	14,2	97,5
Muy baja	9	2,4	2,5	100,0
Total	357	96,3	100,0	
No contesta	14	3,7		
Total	371	100,0		

**Tabla a64**  
**Evaluación de las estrategias de evaluación usadas por los Docentes de Educación Física**

Evaluación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy adecuadas	68	18,3	18,7	18,7
Adecuadas	227	61,3	62,5	81,2
Ni adecuadas ni inadecuadas	60	16,0	16,4	97,5
Inadecuadas	9	2,4	2,5	100,0
Total	364	98,1	100,0	
No contesta	7	1,9		
Total	371	100,0		

**Tabla a65**  
**Uso del tiempo de los Docentes de Educación Física**

Uso del tiempo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy adecuado	100	26,9	27,1	27,1

Adecuado	217	58,5	58,8	85,9
Ni adecuado ni inadecuado	43	11,5	11,6	97,5
Inadecuado	9	2,5	2,5	100,0
Total	369	99,4	100,0	
No contesta	2	,6		
Total	371	100,0		

**Tabla a66**  
**Dominio de los docentes sobre la didáctica de la Educación Física**

Nivel de dominio	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy alto	77	20,7	21,0	21,0
Alto	164	44,3	44,9	65,9
Ni bajo ni alto	102	27,6	28,0	93,9
Bajo	20	5,5	5,5	99,5
Muy bajo	2	,5	,5	100,0
Total	366	98,6	100,0	
No contesta	5	1,4		
Total	371	100,0		

**Tabla a67**  
**Uso que hace la Comunidad del equipamiento e infraestructura Físico-Deportivo**

Frecuencia	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	25	6,8	6,9	6,9
Casi siempre	34	9,1	9,1	16,0
A veces	112	30,3	30,4	46,4
Casi nunca	51	13,9	13,9	60,3
Nunca	90	24,2	24,3	84,5
No tenemos infraestructura ni equipamiento	57	15,4	15,5	100,0
Total	370	99,7	100,0	
No contesta	1	0,3		
Total	371	100,0		

**Tabla a68**  
**Evaluación de las Actividades Físico-Deportivas de la Comunidad en el Colegio**

Evaluación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy buenas	9	2,5	2,5	2,5
Buenas	79	21,4	22,0	24,5
Ni buenas ni malas	92	24,8	25,5	50,1
Malas	8	2,2	2,3	52,4
Muy malas	7	1,8	1,8	54,2
No se han realizado actividades de vecinos	165	44,6	45,8	100,0
Total	361	97,3	100,0	
No contesta	10	2,7		
Total	371	100,0		

**Tabla a69**  
**Qué actividades ha realizado su escuela con vecinos...**

Actividad	Frecuencia	Porcentaje
Fútbol o Babyfútbol	150	40,4
Voleibol	12	3,4
Básquetbol	23	6,2

Handbol	3	0,8
Atletismo	16	4,2
Ping-Pong	23	6,3
Acondicionamiento Físico o similar	42	11,2
Artes Marciales	5	1,4
Yoga o Tai-chi	6	1,5
Danza o Bailes	58	15,6
Gimnasia	42	11,3
Ninguna competencia	152	41,1
Otra actividad con la comunidad		
Folclore	1	0,4
Juegos	1	0,3
Natación	1	0,2

## ANEXO N° 6: TABLAS CUESTIONARIO VALORACIÓN - PROMOCIÓN APODERADOS

**Tabla a70**

**Región**

Región	Frecuencia	Porcentaje válido
1	78	1,6
2	73	1,5
3	70	1,4
4	235	4,8
5	424	8,6
6	412	8,4
7	401	8,1
8	638	13,0
9	575	11,7
10	333	6,8
11	64	1,3
12	58	1,2
13	1257	25,5
14	236	4,8
15	67	1,4
Total	4921	100,0

**Tabla a71**

**Dependencia Administrativa**

Dependencia	Frecuencia	Porcentaje válido
Municipal	2811	57,1
Particular Subvencionada	2110	42,9
Total	4921	100,0

**Tabla a72**

**Área Geográfica**

Área	Frecuencia	Porcentaje válido
Urbano	3388	68,8
Rural	1533	31,2
Total	4921	100,0

**Tabla a73**

**Años de apoderado en el colegio y edad del Apoderado**

	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
<b>Años de apoderado en el colegio</b>	6,08	5,00	3	4,975	1	40
<b>Edad del Apoderado</b>	38,87	39,00	40	8,592	18	84



**Tabla a74**  
**Sexo o Género del Apoderado**

Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Masculino	546	11,1	11,1
Femenino	4353	88,5	88,9
Total	4899	99,6	100,0
No contesta	22	0,4	
Total	4921	100,0	

**Tabla a75**  
**Actividad Principal del Apoderado**

Actividad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Trabajador	1923	39,1	39,7
Labores en el hogar	2622	53,3	54,1
Estudiante	78	1,6	1,6
Cesante	164	3,3	3,4
Jubilado/pensionado	61	1,2	1,3
Total	4848	98,5	100,0
No contesta	73	1,5	
Total	4921	100,0	

**Tabla a76**  
**Nivel de Estudios del Apoderado**

Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Sin estudios	37	0,8	0,8
Básico	1298	26,4	26,8
Medio	2110	42,9	43,5
Técnico	963	19,6	19,9
Universitario	441	9,0	9,1
Total	4849	98,5	100,0
No contesta	72	1,5	
Total	4921	100,0	

**Tabla a77**  
**Cantidad alumnos hombres es apoderado**

Cantidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	2523	51,3	83,3	83,3
2	465	9,4	15,3	98,6
3	33	0,7	1,1	99,7
4	6	0,1	0,2	99,9
5	3	0,1	0,1	100,0
Total	3030	61,6	100,0	
No contesta	1891	38,4		
Total	4921	100,0		

**Tabla a78**  
**Cantidad alumnos mujeres es apoderado**

Cantidad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	2565	52,1	83,9	83,9
2	437	8,9	14,3	98,1
3	44	0,9	1,4	99,6
4	9	0,2	0,3	99,9
5	2	0,0	0,1	99,9
6	1	0,0	0,0	100,0
7	1	0,0	0,0	100,0
<b>Total</b>	<b>3059</b>	<b>62,2</b>	<b>100,0</b>	
No Contesta	1862	37,8		
<b>Total</b>	<b>4921</b>	<b>100,0</b>		

**Tabla a79**  
**Cuál es la relación de parentesco con los alumnos**

Parentesco	Frecuencia
	165
Abuela / Tía	2
Abuelo / a	217
Amigo / a	1
Apoderado / a	5
Bisabuelo / a	3
Cuidador / a	2
Delegado / a	1
Educador / a	5
Familiar	1
Guardador / a	1
Hermano/a	34
Madrastra	4
Madre	3886
Madre / Abuela	12
Madre / Hermano (a)	4
Madre / Madrastra	1
Madre / Tía	18
Padrastro	2
Padre	476
Padre / Tío	1
Padrino	1
Primo / a	2
Tío / a	1
Tío / a	72
Tutor / a	2
Vecino / a	2
<b>Total</b>	<b>4921</b>

**Tabla a80**  
**En qué curso va él o los alumnos Hombres**

Curso	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	451	9,2	13,0	13,0
2	359	7,3	10,4	23,4
3	377	7,7	10,9	34,3
4	439	8,9	12,7	47,0
5	450	9,1	13,0	60,0
6	401	8,1	11,6	71,6
7	328	6,7	9,5	81,1
8	319	6,5	9,2	90,3
9	44	0,9	1,3	91,6
10	31	0,6	0,9	92,5
11	25	0,5	0,7	93,2
12	21	0,4	0,6	93,8
13	81	1,6	2,3	96,2
14	132	2,7	3,8	100,0
Total	3458	70,3	100,0	
No contesta	1463	29,7		
Total	4921	100,0		

**Tabla a81**  
**En qué curso va él o los alumnos Mujeres**

Curso	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
1	467	9,5	14,1	14,1
2	347	7,1	10,5	24,6
3	361	7,3	10,9	35,5
4	347	7,1	10,5	45,9
5	419	8,5	12,6	58,6
6	388	7,9	11,7	70,3
7	351	7,1	10,6	80,9
8	318	6,5	9,6	90,5
9	32	0,7	1,0	91,5
10	26	0,5	0,8	92,2
11	29	0,6	0,9	93,1
12	21	0,4	0,6	93,8
13	94	1,9	2,8	96,6
14	113	2,3	3,4	100,0
Total	3313	67,3	100,0	
No contesta	1608	32,7		
Total	4921	100,0		

**Tabla a82**  
**Valoración de la Actividad Físico Deportiva - Apoderados**

	Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
p1	En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva	6%	10%	7%	48%	30%
p2	La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios	4%	7%	8%	47%	33%
p3	En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de videojuegos o el computador	4%	5%	5%	38%	48%
p4	La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente	3%	3%	4%	42%	48%
p5	La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud	3%	1%	2%	30%	63%
p6	Con internet como pasatiempo favorito de los niños y jóvenes, crece la necesidad de fomentar un estilo de vida más saludable	14%	13%	6%	26%	41%
p7	La promoción de la actividad física tiene un lugar central en el proyecto educativo de la escuela	4%	7%	12%	43%	34%
p8	La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables	2%	1%	2%	32%	62%
p9	La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades	2%	3%	3%	31%	61%
p10	La Educación Física tiene el mismo estatus que las otras asignaturas	6%	17%	10%	35%	32%
p11	Considero que la actual cantidad de horas a la semana de Educación Física en la escuela son suficientes	13%	28%	9%	32%	18%
p12	Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares	2%	4%	10%	54%	31%
p13	Los niños y jóvenes tienen poco interés por las clases de Educación Física	10%	23%	12%	36%	18%
p14	El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana	2%	4%	5%	41%	48%
p15	Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física	2%	5%	10%	48%	35%

**Tabla a83**  
**Promoción de la Actividad Físico Deportiva - Apoderados**

	Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
p16	En la escuela, se fomenta la práctica de actividad físico-deportiva entre los escolares	3%	9%	12%	48%	28%
p17	Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad física-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano	3%	8%	17%	45%	27%
p18	En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar	5%	12%	13%	41%	29%
p19	En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria	8%	24%	21%	33%	15%
p20	En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades	8%	24%	20%	33%	15%
p21	La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad	6%	15%	22%	37%	20%
p22	El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes	5%	15%	31%	35%	14%
p23	La escuela recibe información sobre el tiempo que los estudiantes emplean en actividades sedentarias (por ejemplo, ver la TV).	9%	24%	30%	26%	10%
p24	Es rol del profesorado proporcionar información a los padres sobre la importancia de la actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos	5%	10%	13%	42%	30%
p25	Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos	6%	16%	16%	39%	24%
p26	El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver TV).	4%	10%	14%	43%	28%
p27	Los profesores, en general, tienen conciencia de la importancia que tiene la actividad física en niños y jóvenes.	2%	5%	13%	46%	34%
p28	En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio	4%	10%	20%	43%	23%
p29	Pienso que la mayoría de los padres están concientizados sobre la importancia que tiene la actividad física para la salud de sus hijos.	5%	13%	14%	39%	29%
p30	Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.	6%	11%	15%	39%	28%
p31	En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que respondan a las necesidades de salud y que motiven a todos los estudiantes para que participen	5%	10%	16%	40%	29%
p32	En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares	4%	9%	17%	46%	25%
p33	No es necesaria una mayor integración de la Educación Física con las demás asignaturas	18%	30%	17%	23%	11%
p34	Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes	5%	12%	30%	36%	18%
p35	El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.	5%	11%	32%	35%	17%
p36	En general, los padres estimulan a sus hijos a que realicen alguna	4%	10%	13%	40%	33%

	actividad físico-deportiva					
p37	Gracias a las clases recibidas en Educación Física, mi hijo da más importancia a una buena salud	4%	7%	13%	38%	38%

## ANEXO N° 7: TABLAS CUESTIONARIO VALORACIÓN - PROMOCIÓN DOCENTES

**Tabla a84**  
**Región**

Región	Frecuencia	Porcentaje válido
Tarapacá	61	2,0
Antofagasta	65	2,1
Atacama	39	1,3
Coquimbo	161	5,2
Valparaíso	254	8,2
Lib. Bernardo O'Higgins	172	5,5
Maule	277	8,9
Bío-Bío	406	13,0
Araucanía	323	10,4
Los Lagos	232	7,4
Aysén	30	1,0
Magallanes	48	1,5
Metropolitana	872	28,0
Los Ríos	112	3,6
Arica	63	2,0
Total	3115	100,0

**Tabla a85**  
**Dependencia**

Dependencia	Frecuencia	Porcentaje válido
Municipal	1752	56,2
Particular Subvencionado	13638	43,8
Total	3115	100,0

**Tabla a86**  
**Área Geográfica**

Área	Frecuencia	Porcentaje válido
Urbano	2403	77,1
Rural	712	22,9
Total	3115	100,0

**Tabla a87**  
**Sexo o Género del Docente**

Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Masculino	743	23,9	24,0
Femenino	2352	75,5	76,0
Total	3095	99,4	100,0
No contesta	20	,6	
Total	3115	100	

**Tabla a88**  
**Nivel de estudios**

Estudios	Frecuencia	Porcentaje
Normalista	174	5,6
Licenciado	2432	78,1
Diplomado	380	12,2
Magíster	191	6,1
Doctorado	3	0,1
Total	3180	102,1

**Tabla a89**  
**Resumen Estudios Realizado (Marque los que corresponda)**

Normalista	174
Licenciado	2432
Diplomado	380
Magíster	191
Doctorado	3

**Tabla a90**  
**Características del docente**

	Media	Mediana	Moda	Desv. típ.	Mínimo	Máximo
Años de Docencia	14,16	10,00	5	11,669	1	56
Años que trabaja en el Colegio	7,89	4,00	1	8,617	1	46
Edad del Docente	40,61	39,00	28	11,778	2	75
Carga Horaria en el Colegio	35,05	37,00	44	7,816	2	88

**Tabla a91**  
**Tipo de Especialización**

Especialización	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Sólo en Educación Física	211	6,8	8,1
En Educación Física o Otras	176	5,7	6,8
En otras especialidades	2209	70,9	85,1
Total	2596	83,3	100,0
No contesta	519	16,7	
Total	3115	100,0	

**Tabla a92**  
**Asignaturas o subsectores en los cuales se ha especializado 1**

Asignatura	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	520	16,7	16,7	16,7
Alemán	2	0,1	0,1	16,8
Autonomía	1	0,0	0,0	16,8
Biología	14	0,4	0,4	17,2
Biología y Química	3	0,1	0,1	17,3
Ciencias	13	0,4	0,4	17,8



Comprensión del Medio Natural, Social y	3	0,1	0,1	17,8
Educación General Básica	5	0,2	0,2	18,0
Educación Intercultural	1	0,0	0,0	18,0
Educación Pre - Escolar	23	0,7	0,7	18,8
Educación Tecnológica	48	1,5	1,5	20,3
Especialista NB1-NB2	1	0,0	0,0	20,4
Especialista Nivel NB1	2	0,1	0,1	20,4
Especialista Primer Ciclo	5	0,2	0,2	20,6
Especialista Primero Básico	1	0,0	0,0	20,6
Filosofía	8	0,3	0,3	20,9
Física	3	0,1	0,1	21,0
Francés	6	0,2	0,2	21,2
Geografía	3	0,1	0,1	21,3
Historia	77	2,5	2,5	23,7
Historia y Ciencias Sociales	5	0,2	0,2	23,9
Historia y Geografía	80	2,6	2,6	26,5
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	18	0,6	0,6	27,0
Inglés	186	6,0	6,0	33,0
Ninguna	1	0,0	0,0	33,0
Profesor (a) de Estado	1	0,0	0,0	33,1
Profesor (a) de Estado en Matemáticas	1	0,0	0,0	33,1
Profesor(a) de Educación General Básica	3	0,1	0,1	33,2
Química	10	0,3	0,3	33,5
Relativo a la Educación Matemática	471	15,1	15,1	48,6
Relativo a las Artes Musicales	51	1,6	1,6	50,3
Relativo a las Artes Visuales	48	1,5	1,5	51,8
Relativo a las Técnicas Culinarias	1	0,0	0,0	51,8
Relativo a las Tic's, Computación e Info	7	0,2	0,2	52,1
Relativos a la Administración y Gestión	5	0,2	0,2	52,2
Relativos a la Comprensión de la Natural	175	5,6	5,6	57,8
Relativos a la Comprensión del Medio Soc	28	0,9	0,9	58,7
Relativos a la Educación y Actividad Fís	273	8,8	8,8	67,5
Relativos a la Evaluación, Curriculum y	11	0,4	0,4	67,9

Relativos a la Lectura, Lenguaje y Comun	769	24,7	24,7	92,6
Relativos a la Psicopedagogía, Educación	79	2,5	2,5	95,1
Relativos a la Religión	102	3,3	3,3	98,4
Relativos a Orientación y Psicología	17	0,5	0,5	98,9
Todas las Asignaturas	33	1,1	1,1	100,0
Unidocente Integrado	1	0,0	0,0	100,0
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabla a93**  
**Asignaturas o subsectores en los cuales se ha especializado 2**

Asignaturas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	1990	63,9	63,9	63,9
Alemán	1	0,0	0,0	63,9
Biología	8	0,3	0,3	64,2
Ciencias	19	0,6	0,6	64,8
Diferencial	1	0,0	0,0	64,8
Dificultad específica del aprendizaje	1	0,0	0,0	64,8
Educación General Básica	7	0,2	0,2	65,1
Educación Tecnológica	65	2,1	2,1	67,2
Especialista 4º Básico	1	0,0	0,0	67,2
Especialista Nivel NB-1	1	0,0	0,0	67,2
Especialista Primer Ciclo Básico	4	0,1	0,1	67,4
Filosofía	3	0,1	0,1	67,4
Filosofía	10	0,3	0,3	67,8
Física	5	0,2	0,2	67,9
Francés	1	0,0	0,0	68,0
Geografía	3	0,1	0,1	68,1
Historia	45	1,4	1,4	69,5
Historia y Geografía	8	0,3	0,3	69,8
Historia, Geografía y Ciencias Sociales	2	0,1	0,1	69,8
Inglés	36	1,2	1,2	71,0
Matemáticas	2	0,1	0,1	71,0
Psicopedagogía	1	0,0	0,0	71,1
Psicopedagogía, Educación Diferencial y	4	0,1	0,1	71,2
Química	7	0,2	0,2	71,4
Relativo a la Educación Matemática	282	9,1	9,1	80,5
Relativo a las Artes Musicales	16	0,5	0,5	81,0
Relativo a las Artes Visuales	47	1,5	1,5	82,5

Relativo a las Técnicas Culinarias	1	0,0	0,0	82,5
Relativo a las Tic's, Computación e Info	28	0,9	0,9	83,4
Relativos a la Administración y Gestión	14	0,4	0,4	83,9
Relativos a la Comprensión de la Natural	77	2,5	2,5	86,4
Relativos a la Comprensión del Medio Soc	25	0,8	0,8	87,2
Relativos a la Educación y Actividad Fís	58	1,9	1,9	89,0
Relativos a la Evaluación, Currículum y	15	0,5	0,5	89,5
Relativos a la Lectura, Lenguaje y Comun	166	5,3	5,3	94,8
Relativos a la Psicopedagogía, Educación	48	1,5	1,5	96,4
Relativos a la Religión	65	2,1	2,1	98,5
Relativos a Orientación y Psicología	48	1,5	1,5	100,0
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabla a94**  
**Asignaturas o subsectores en los cuales se ha especializado 3**

Asignatura	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	2653	85,2	85,2	85,2
Biblioteca	1	0,0	0,0	85,2
Biología	4	0,1	0,1	85,3
Ciencias	17	0,5	0,5	85,9
Comprensión del Medio Natural, Social y	3	0,1	0,1	86,0
Currículum	1	0,0	0,0	86,0
Educación General Básica	1	0,0	0,0	86,0
Educación Pre - Escolar	1	0,0	0,0	86,1
Educación Tecnológica	41	1,3	1,3	87,4
Especialista en 7º Básico	1	0,0	0,0	87,4
Especialista Nivel NB-2	2	0,1	0,1	87,5
Filosofía	2	0,1	0,1	87,5
Física	2	0,1	0,1	87,6
FODAS	1	0,0	0,0	87,6
Geografía	1	0,0	0,0	87,7
Historia	29	0,9	0,9	88,6
Historia y Geografía	3	0,1	0,1	88,7
Inglés	12	0,4	0,4	89,1
Lenguaje	1	0,0	0,0	89,1

Pedagogía General Básica	1	0,0	0,0	89,1
Relativo a la Educación Matemática	45	1,4	1,4	90,6
Relativo a las Artes Musicales	7	0,2	0,2	90,8
Relativo a las Artes Visuales	33	1,1	1,1	91,9
Relativo a las Tic's, Computación e Info	13	0,4	0,4	92,3
Relativos a la Administración y Gestión	11	0,4	0,4	92,6
Relativos a la Comprensión de la Natural	68	2,2	2,2	94,8
Relativos a la Comprensión del Medio Social	22	0,7	0,7	95,5
Relativos a la Educación y Actividad Física	36	1,2	1,2	96,7
Relativos a la Evaluación, Currículum y	3	0,1	0,1	96,8
Relativos a la Lectura, Lenguaje y Común	32	1,0	1,0	97,8
Relativos a la Psicopedagogía, Educación	16	0,5	0,5	98,3
Relativos a la Religión	19	0,6	0,6	98,9
Relativos a Orientación y Psicología	32	1,0	1,0	100,0
Unidocente	1	0,0	0,0	100,0
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabla a95**  
**Asignaturas o subsectores en los cuales se ha especializado 4**

Asignatura	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	2940	94,4	94,4	94,4
Ciencias	7	0,2	0,2	94,6
Educación Tecnológica	17	0,5	0,5	95,2
Especialista Primer Ciclo	1	0,0	0,0	95,2
Historia	20	0,6	0,6	95,8
Historia y Geografía	8	0,3	0,3	96,1
Inglés	2	0,1	0,1	96,1
Relativo a la Educación Matemática	9	0,3	0,3	96,4
Relativo a las Artes Musicales	2	0,1	0,1	96,5
Relativo a las Artes Visuales	15	0,5	0,5	97,0
Relativo a las Tic's, Computación e Info	3	0,1	0,1	97,1

Relativos a la Administración y Gestión	2	0,1	0,1	97,1
Relativos a la Comprensión de la Natural	29	0,9	0,9	98,1
Relativos a la Comprensión del Medio Soc	10	0,3	0,3	98,4
Relativos a la Educación y Actividad Fís	13	0,4	0,4	98,8
Relativos a la Evaluación, Currículum y	8	0,3	0,3	99,1
Relativos a la Lectura, Lenguaje y Común	9	0,3	0,3	99,4
Relativos a la Psicopedagogía, Educación	3	0,1	0,1	99,5
Relativos a la Religión	5	0,2	0,2	99,6
Relativos a Orientación y Psicología	11	0,4	0,4	100,0
Religión	1	0,0	0,0	100,0
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	

**Tabla a96**  
**En qué Asignaturas Hace Clases**

Asignatura	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Hace clases sólo de Educación Física	231	7,4	8,0
Hace clases de Educación Física y otras asignatura	429	13,8	14,9
No hace clases de Educación Física	2219	71,2	77,1
<b>Total</b>	<b>2879</b>	<b>92,4</b>	<b>100,0</b>
No contesta	236	7,6	
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>	

**Tabla a97**  
**Asignaturas o Subsectores donde ha realizado clases el último año 1**

Asignatura	Frecuencia	Porcentaje válido
	236	7,6
Actividad Relativa a la Administración y	3	0,1
Actividad Relativa a la Evaluación, Curr	1	0,0
Actividad Relativa a la Psicopedagogía,	27	0,9
Actividad Relativa a Orientación y Psico	12	0,4
Asignatura Relativa a la Comprensión de	152	4,9
Asignatura Relativa a la Comprensión del	24	0,8
Asignatura Relativa a la Educación Matem	410	13,2
Asignatura Relativa a la Educación y Act	269	8,6
Asignatura Relativa a la Lectura, Lengua	974	31,3
Asignatura Relativa a las Artes Musicale	42	1,3

Asignatura Relativa a las Artes Visuales	75	2,4
Asignatura Relativa a las Tic's, Computa	7	0,2
Asignatura Relativo a la Historia y/o Ge	198	6,4
Asignatura Relativo a las Ciencias (Sin	14	0,4
Biología	15	0,5
Educación Pre - Escolar	19	0,6
Educación Tecnológica	42	1,3
Filosofía	6	0,2
Física	2	0,1
Idioma Extranjero - Alemán	1	0,0
Idioma Extranjero - Francés	2	0,1
Idioma Extranjero - Inglés	160	5,1
Pastelería	1	0,0
Química	11	0,4
Religión	101	3,2
Todas las asignaturas	5	0,2
Todas las Asignaturas 5° Básico	1	0,0
Todas las Asignaturas Enseñanza Básica	292	9,4
Todas las Asignaturas Nivel NB1	1	0,0
Todas las Asignaturas Nivel NB2	1	0,0
Todas las Asignaturas Primer Ciclo Básic	8	0,3
Todas las Asignaturas Segundo Ciclo	2	0,1
Unidocente Integrado	1	0,0
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>

**Tabla a98**  
**Asignaturas o Subsectores donde ha realizado clases el último año 2**

Asignatura	Frecuencia	Porcentaje válido
	1633	52,4
Actividad Relativa a la Administración y	1	0,0
Actividad Relativa a la Evaluación, Curr	1	0,0
Actividad Relativa a la Psicopedagogía,	5	0,2
Actividad Relativa a Orientación y Psico	47	1,5
Asignatura Relativa a la Comprensión de	125	4,0
Asignatura Relativa a la Comprensión del	15	0,5
Asignatura Relativa a la Educación Matem	566	18,2
Asignatura Relativa a la Educación y Act	49	1,6
Asignatura Relativa a la Lectura, Lengua	158	5,1
Asignatura Relativa a las Artes Musicale	42	1,3
Asignatura Relativa a las Artes Visuales	93	3,0
Asignatura Relativa a las Tic's, Computa	12	0,4

Asignatura Relativo a la Historia y/o Ge	136	4,4
Asignatura Relativo a las Ciencias (Sin	19	0,6
Biología	9	0,3
Educación Pre - Escolar	3	0,1
Educación Tecnológica	112	3,6
Filosofía	9	0,3
Física	6	0,2
Gestión de Empresas	1	0,0
Idioma Extranjero - Inglés	19	0,6
Química	8	0,3
Religión	40	1,3
Todas las Asignaturas 7° Básico	1	0,0
Todas las Asignaturas 8° Básico	1	0,0
Todas las Asignaturas Enseñanza Básica	2	0,1
Todas las Asignaturas Nivel NB1	2	0,1
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>

**Tabla a99**  
**Asignaturas o Subsectores donde ha realizado clases el último año 3**

Asignatura	Frecuencia	Porcentaje válido
	2112	67,8
Actividad Relativa a la Administración y	4	0,1
Actividad Relativa a la Psicopedagogía,	5	0,2
Actividad Relativa a Orientación y Psico	25	0,8
Asignatura Relativa a la Comprensión de	312	10,0
Asignatura Relativa a la Comprensión del	39	1,3
Asignatura Relativa a la Educación Matem	42	1,3
Asignatura Relativa a la Educación y Act	32	1,0
Asignatura Relativa a la Lectura, Lengua	40	1,3
Asignatura Relativa a las Artes Musicale	30	1,0
Asignatura Relativa a las Artes Visuales	92	3,0
Asignatura Relativa a las Tic's, Computa	1	0,0

Asignatura Relativo a la Historia y/o Ge	219	7,0
Asignatura Relativo a las Ciencias (Sin	37	1,2
Biología	4	0,1
Educación Tecnológica	90	2,9
Filosofía	1	0,0
Física	2	0,1
Idioma Extranjero - Inglés	6	0,2
Química	2	0,1
Religión	17	0,5
Todas las Asignaturas 8° Básico	1	0,0
Todas las Asignaturas Enseñanza Básica	1	0,0
Todas las Asignaturas Nivel NB2	1	0,0
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>

**Tabla a100**  
**Asignaturas o Subsectores donde ha realizado clases el último año 4**

Asignatura	Frecuencia	Porcentaje válido
	2420	77,7
Actividad Relativa a la Psicopedagogía,	1	0,0
Actividad Relativa a Orientación y Psico	15	0,5
Asignatura Relativa a la Comprensión de	161	5,2
Asignatura Relativa a la Comprensión del	23	0,7
Asignatura Relativa a la Educación Matem	21	0,7
Asignatura Relativa a la Educación y Act	27	0,9
Asignatura Relativa a la Lectura, Lengua	9	0,3
Asignatura Relativa a las Artes Musicale	21	0,7
Asignatura Relativa a las Artes Visuales	74	2,4
Asignatura Relativa a las Tic's, Computa	5	0,2
Asignatura Relativo a la Historia y/o Ge	242	7,8
Asignatura Relativo a las Ciencias (Sin	16	0,5
Educación Tecnológica	62	2,0
Física	1	0,0



Idioma Extranjero - Inglés	3	0,1
Relativo a la Biología y/o Química	2	0,1
Religión	11	0,4
Talleres (Sin especificar)	1	0,0
<b>Total</b>	<b>3115</b>	<b>100,0</b>

**Tabla a101**  
**Valoración de la Actividad Físico Deportiva - Docentes**

	Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
p1	En la actualidad, los niños y jóvenes realizan muy poca actividad físico-deportiva.	3%	8%	6%	51%	32%
p2	La mayor parte de los niños y jóvenes de hoy podrían catalogarse como sedentarios.	1%	6%	8%	52%	33%
p3	En la actualidad, los niños y jóvenes pasan demasiado tiempo sentados frente al televisor, la consola de video juegos o el computador.	1%	1%	3%	38%	57%
p4	La obesidad infantil y juvenil aumenta sus cifras anualmente.	1%	1%	4%	42%	52%
p5	La escuela puede resultar un lugar ideal para promover la actividad física y una actitud positiva hacia la mejora de la salud.	1%	1%	3%	27%	68%
p6	Con internet como pasatiempo favorito de los niños y jóvenes, crece la necesidad de fomentar un estilo de vida más saludable.	6%	6%	4%	26%	59%
p7	La promoción de la actividad física tiene un lugar central en el proyecto educativo de la escuela.	3%	8%	20%	43%	26%
p8	La Educación Física escolar es una práctica beneficiosa e ideal para la adquisición de hábitos saludables.	1%	0%	2%	26%	70%
p9	La actividad física regular contribuye a reducir el riesgo de padecer varias enfermedades.	1%	0%	1%	24%	74%
p10	La Educación Física tiene el mismo estatus que las otras asignaturas	4%	20%	12%	31%	33%
p11	Considero que la actual cantidad de horas a la semana de Educación Física en la escuela son suficientes.	10%	29%	11%	35%	14%
p12	Resulta necesario compensar el desequilibrio entre las actividades físicas y las intelectuales en los centros escolares.	1%	4%	11%	53%	32%
p13	Los niños y jóvenes tienen poco interés por las clases de Educación Física.	20%	39%	15%	19%	7%
p14	El horario escolar debería garantizar al menos cuatro (4) horas de Educación Física a la semana.	1%	3%	7%	38%	50%
p15	Dadas las condiciones actuales, resulta necesario un cambio de orientación en la asignatura de Educación Física.	1%	4%	16%	46%	33%

**Tabla a102**  
**Promoción de la Actividad Físico Deportiva - Docentes**

	Ítem	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
p17	Me consta que en la escuela, se trabaja en el fomento de la actividad física-deportiva de acuerdo a unas líneas y objetivos de trabajo establecidas de antemano.	1%	6%	16%	45%	32%
p18	En el colegio, existe una oferta de actividades físicas y deportivas en las que los escolares pueden participar.	4%	15%	14%	41%	27%
p19	En el establecimiento, la oferta de actividades físicas y deportivas cubre una amplia franja horaria.	6%	28%	24%	31%	12%
p20	En el colegio, la oferta de actividades físicas y deportivas permite la elección de un amplio abanico de actividades.	7%	30%	23%	29%	12%
p21	La oferta de actividades físicas y deportivas del colegio es de calidad.	3%	12%	23%	41%	20%
p22	El colegio recibe información sobre los niveles de práctica de actividad físico-deportiva realizada por los estudiantes.	5%	18%	34%	32%	10%
p23	La escuela recibe información sobre el tiempo que los estudiantes emplean en actividades sedentarias (por ejemplo, ver la TV).	12%	31%	36%	18%	3%
p24	Es rol del profesorado proporcionar información a los padres sobre la importancia de la actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.	3%	8%	17%	47%	26%
p25	Los profesores dan información a los padres sobre la importancia de la práctica de actividad físico-deportiva para la salud de sus hijos.	2%	8%	21%	48%	21%
p26	El profesorado aconseja a los padres sobre la importancia de limitar el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver la TV).	1%	4%	11%	49%	35%
p27	Los profesores, en general, tienen conciencia de la importancia que tiene la actividad física en niños y jóvenes.	0%	3%	7%	41%	49%
p28	En general, el profesorado participa de alguna manera en la promoción de la actividad física entre el alumnado del colegio.	2%	11%	23%	45%	20%
p29	Pienso que la mayoría de los padres están concientizados sobre la importancia que tiene la actividad física para la salud de sus hijos.	10%	35%	22%	24%	9%
p30	Creo que el colegio dispone de profesores especialistas y con adecuada formación para impartir las sesiones de Educación Física.	3%	6%	9%	37%	46%
p31	En general, el colegio dispone de profesores capaces de planificar clases de Educación Física que incorporan temas de salud y que motivan a todos los estudiantes para que participen.	1%	4%	9%	41%	44%
p32	En la asignatura de Educación Física se realizan actividades y tareas destinadas a promover los hábitos de actividad física regular en los escolares.	1%	3%	12%	44%	40%
p33	No es necesaria una mayor integración de la Educación Física con las demás asignaturas.	26%	47%	13%	11%	3%
p34	Existe colaboración entre el profesor de Educación Física y los profesores de otras asignaturas para una mejora de la salud de los estudiantes.	4%	17%	27%	38%	15%
p35	El profesor de Educación Física promueve una relación de colaboración con profesores pertenecientes a otras asignaturas.	3%	12%	26%	41%	18%
p36	El colegio debe recibir información sobre los niveles de práctica	1%	2%	9%	53%	36%

	de actividad física-deportiva realizada por los niños y jóvenes.					
p37	El establecimiento debe recibir información sobre el tiempo que los niños y jóvenes emplean en actividades sedentarias (ver la TV...)	1%	3%	10%	50%	37%
p38	En general, el profesorado trata temas relacionados con la actividad física y la salud dentro de las distintas asignaturas.	2%	9%	23%	48%	18%
p39	Los contenidos de actividad física orientada a la salud se tratan convenientemente dentro de la asignatura de Educación Física.	1%	9%	20%	47%	23%
p40	En las asignaturas de aula en las que los temas de salud pueden ser abordados, se trabajan contenidos relacionados con la actividad física orientada a la salud.	1%	5%	18%	53%	24%
p41	En las asignaturas de aula, se incorporan juegos motores u otras actividades físicas, para tratar contenidos que son susceptibles de ser desarrollados de ese modo.	3%	15%	28%	38%	16%
p42	En las asignaturas de aula, se incorporan breves recesos (por ejemplo de 10 minutos) dedicados a romper la completa inmovilidad del alumnado durante las sesiones teóricas.	12%	23%	27%	28%	11%