

Prácticas pedagógicas en educación física con enfoque intercultural para la inclusión social

Pedagogical practices in physical education with an intercultural approach for social inclusion.

Luis Alfredo Holguín Arcenthal

<https://orcid.org/0009-0005-4668-7148>

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Jhesenia Sacoto Loor

<https://orcid.org/0000-0003-2470-016X>

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Recibido: - Aceptado:

Correspondencia:

Resumen

El presente artículo analiza las prácticas pedagógicas implementadas por docentes de Educación Física desde un enfoque intercultural, con el objetivo de promover la inclusión social y el respeto por la diversidad cultural en contextos escolares. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y transversal, mediante la aplicación de una encuesta estructurada a 140 docentes de instituciones de educación básica y media en la ciudad de Manta, Ecuador. Los resultados revelan diferencias significativas en las percepciones de los docentes en función de variables como la formación profesional, el género y el tipo de sostenimiento institucional. En particular, los docentes de Educación Básica que imparten Educación Física mostraron una mayor valoración de las prácticas comunicativas y adaptativas con enfoque intercultural. Se evidencian, además, desafíos asociados a la limitada formación docente en interculturalidad y a la falta de recursos pedagógicos contextualizados. Este estudio aporta evidencias sobre la necesidad de fortalecer las competencias interculturales en el área de Educación Física como vía para construir espacios educativos más inclusivos, equitativos y culturalmente sensibles.

Palabras claves: Interculturalidad, inclusión y educación física

Abstract

This article analyzes the pedagogical practices implemented by Physical Education teachers from an intercultural perspective, aiming to promote social inclusion and respect for cultural diversity in school settings. The research was conducted using a quantitative approach with a descriptive and cross-sectional design. A structured survey was administered to 140 teachers in elementary and middle school institutions in Manta, Ecuador. The findings reveal significant differences in teachers' perceptions based on variables such as professional background, gender, and institutional type. Notably, Basic Education teachers who also teach Physical Education demonstrated a stronger appreciation for intercultural communicative and adaptive practices. The study also identifies challenges related to limited teacher training in interculturalism and the lack of context-specific educational resources. These results highlight the need to strengthen intercultural competencies within Physical Education as a strategy to foster more inclusive, equitable, and culturally responsive educational environments.

Keywords: Interculturality, inclusion and physical education.

Introducción

La Educación Física cumple un papel fundamental en la formación integral de

los estudiantes, al contribuir no solo al desarrollo motor y cognitivo, sino también a la consolidación de valores y actitudes que promuevan la inclusión social. En contextos escolares marcados por la diversidad cultural, esta área se convierte en un espacio privilegiado para fomentar la convivencia, la equidad y el reconocimiento de las diferencias como elementos enriquecedores del aprendizaje colectivo (Nuñez, 2018; Díaz, 2022).

Desde una perspectiva intercultural, se busca generar interacciones equitativas entre culturas diversas, valorando las identidades presentes en el aula y promoviendo el diálogo, la cooperación y el respeto mutuo. Esto implica diseñar prácticas pedagógicas que integren juegos, actividades y expresiones corporales propias de distintas culturas, fortaleciendo así el sentido de pertenencia y la ciudadanía intercultural (Prieto, 2022; Sánchez G. C.-R., 2023).

Diversos estudios internacionales han evidenciado que, aunque se reconoce el potencial de la Educación Física para abordar la interculturalidad, los currículos y políticas educativas aún no incorporan de forma sistemática este enfoque. Por ejemplo, Cruz de Oliveira (2007) señala cómo en Brasil este componente ha sido históricamente ignorado por el Estado. De igual modo,

Neubauer et al. (2022) destacan que, en países como España, Finlandia e Irlanda, no existen asignaturas específicas que desarrollen plenamente la diversidad sociocultural en la Educación Física, pese a su importancia reconocida.

En América Latina, el desafío es aún mayor debido al incremento de la migración y las brechas estructurales del sistema educativo. Según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2023), más del 70 % de los niños migrantes en la región no acceden a la educación inicial y uno de cada tres no asiste regularmente a la educación primaria. En Ecuador, más de 120.000 estudiantes migrantes están actualmente matriculados en el sistema nacional (MINEDUC, 2023), lo que plantea una demanda urgente de prácticas pedagógicas inclusivas, sensibles y contextualizadas.

En este marco, el presente estudio se centra en el análisis de las percepciones que tienen los docentes sobre la implementación de prácticas pedagógicas desde un enfoque intercultural en el área de Educación Física. Se parte del reconocimiento de que el profesorado es un actor clave en la construcción de entornos escolares inclusivos, y que su formación, experiencia y contexto institucional influyen directamente en el modo en que

abordan la diversidad cultural en el aula (Velasco, 2019; Campomar, 2023).

Desde una mirada operativa, se entiende el enfoque intercultural en Educación Física como el conjunto de estrategias didácticas, actitudes y valores que permiten integrar a estudiantes de diferentes culturas en procesos de aprendizaje fisico-corporal, promoviendo la equidad, el diálogo cultural y la participación de todos.

Metodología

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y transversal, orientado a analizar las percepciones docentes sobre el enfoque intercultural en la Educación Física y su impacto en la inclusión social en contextos escolares diversos. Este enfoque permitió obtener información precisa y objetiva, facilitando la identificación de patrones y tendencias en las prácticas pedagógicas relacionadas con la diversidad cultural.

La población de estudio estuvo compuesta por docentes de Educación Física y docentes de Educación Básica que imparten esta asignatura en instituciones educativas de nivel básico y medio de la ciudad de Manta, Ecuador. Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional, seleccionando a 140 docentes que cumplían con los siguientes criterios de inclusión: estar en ejercicio

activo, contar con experiencia docente en Educación Física, y trabajar con poblaciones estudiantiles culturalmente diversas.

La recolección de datos se realizó mediante un cuestionario estructurado, diseñado con ítems de escala Likert de 5 puntos, que abarcaban niveles de acuerdo desde 1 (totalmente en desacuerdo) hasta 5 (totalmente de acuerdo).

El instrumento aplicado fue desde la experiencia de Mardones, T. et al. (2024) que evaluó aspectos como la adaptación cultural en la comunicación, la percepción sobre normas lingüísticas interculturales y la eficacia pedagógica en entornos multiculturales. El cuestionario fue validado por juicio de expertos y alcanzó una confiabilidad aceptable con un valor de alfa de Cronbach = 0,84, lo que garantiza su consistencia interna.

Para el análisis estadístico se aplicó una prueba de normalidad, cuyos resultados indicaron una distribución no normal de los datos. Por esta razón, se recurrió a pruebas no paramétricas:

La prueba U de Mann-Whitney fue utilizada para comparar las percepciones entre docentes según su formación (Educación Física vs. Educación Básica).

La prueba de Kruskal-Wallis se empleó para analizar diferencias en función del tipo de sostenimiento institucional (fiscal, fiscomisional, particular y municipal). El procesamiento y análisis de los datos se realizó con el software JASP Versión 0.19.3.

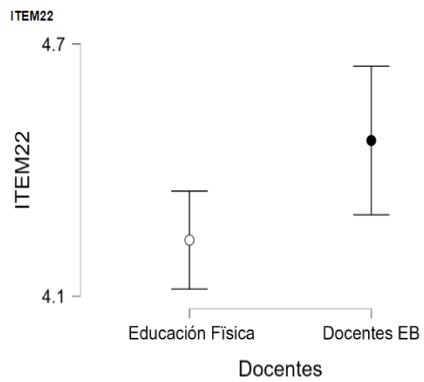
Resultados

El análisis cuantitativo identificar diferencias estadísticamente significativas en la percepción de los docentes sobre la implementación del enfoque intercultural en el área de cultura física, considerando variables sociodemográficas como la profesión, el género, el tipo de sostenimiento institucional y la zona geográfica de trabajo, como señala (Ríos, 2015) la estadística inferencial en estudios descriptivos permite establecer relaciones y contrastes entre grupos a partir de variables específicas, incluso cuando no se cumple el supuesto de normalidad, como fue el caso en esta investigación, se recurrió al uso de pruebas no paramétricas, tales como la U de Mann-Whitney para comparar dos grupos y la prueba de Kruskal-Wallis para más de dos grupos.

De acuerdo con los resultados en cuanto al factor profesional quien brinda las clases de Educación Física, se demuestra contrastes en tres preguntas. El ítem 22

sobre “Me adapto a los aspectos culturales de mi destinatario”, se obtuvo un valor de $U = 1462,00$ y un p -valor = 0,042, lo cual indica una diferencia significativa entre ambos grupos $p < 0,05$.

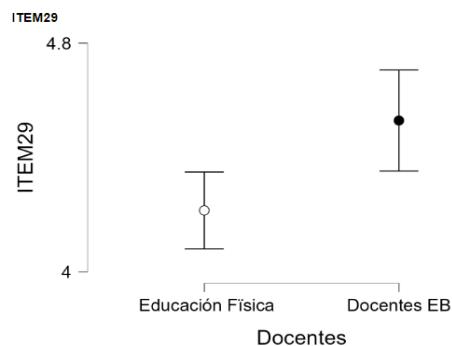
Figura 1. *Me adapto a los aspectos culturales de mi destinatario*



De acuerdo con la Figura 1, los docentes de Educación Básica que imparten Educación Física muestran una media superior, lo que evidencia una mayor autopercepción de adaptación cultural frente a sus pares especializados en Educación Física.

El ítem 29 sobre “En una conversación es necesario comprender y responder a las necesidades del *destinatario*”, un valor de $U = 1386,00$ con un p -valor = 0,016, también diferencia significativa.

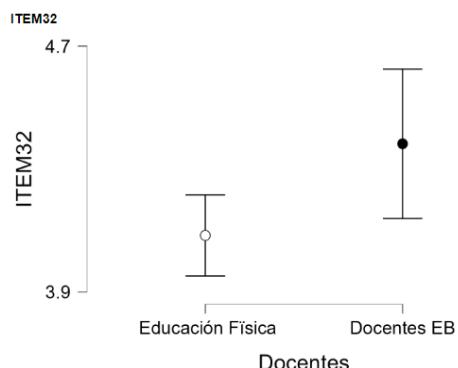
Figura 2. En una conversación es necesario comprender y responder a las necesidades del destinatario.



La Figura 2, presenta una tendencia similar, los docentes de Educación Básica obtienen promedios más altos en relación con los docentes de Educación Física.

En el ítem 32 sobre Es importante adaptarse a las normas lingüísticas de otras culturas, se obtuvo como resultado una $U = 1357.50$, $p\text{-valor} = 0.009$, lo cual demuestra diferencias altamente significativas.

Figura 3. Es importante adaptarse a las normas lingüísticas de otras culturas

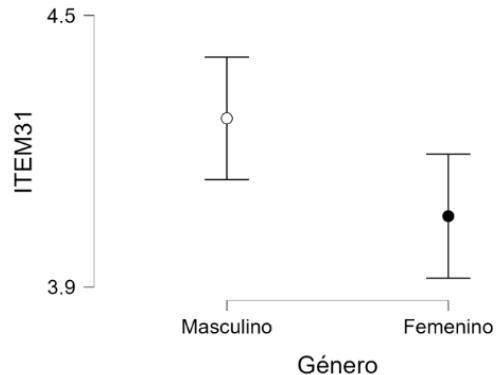


La Figura 3, se confirma que los docentes que no tienen la formación en

Educación Física parecen mostrar mayor conciencia intercultural en el plano lingüístico.

En relación con la categoría género, se encontró que el ítem 31 con diferencia estadísticamente significativa con una $U = 1.836.50$ y $p\text{-valor} = 0.011$. Estos resultados indican que hombres y mujeres docentes pueden tener enfoques distintos respecto a la inclusión intercultural, tal como se observa en la Figura 4, Lo que podría estar relacionado con factores socioculturales y de experiencia docente

Figura 4. Siempre logro adaptarme a contextos educativos ajenos a mi cultura



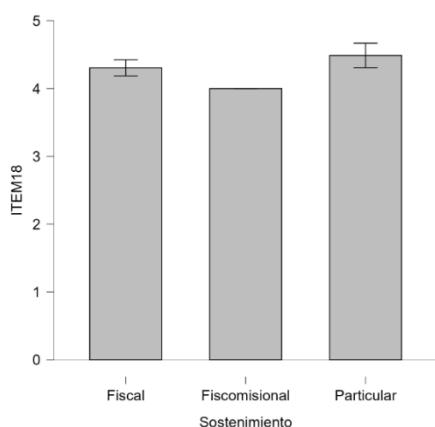
Para identificar posibles diferencias en las percepciones sobre prácticas pedagógicas con enfoque intercultural según el tipo de sostenimiento institucional (fiscal, fiscomisional, particular o municipal), se aplicó la prueba no paramétrica de Kruskal-Wallis (K-W).

Los resultados revelaron diferencias estadísticamente significativas en todos

los ítems analizados. En el ítem 18 “Me gusta mantener el contacto visual con mi oyente”, se obtuvo un estadístico $K-W = 6.965$ con un p -valor = 0.031, indicando una diferencia significativa entre los grupos institucionales.

Respecto al tipo de sostenimiento (fiscal, particular o fiscomisional), los resultados de la prueba de Kruskal-Wallis mostraron diferencias significativas en los ítems 18 ($p = 0.031$), 24 ($p = 0.008$), ítem 30 ($p = 0.049$) y nuevamente en el ítem 32 ($p = 0.003$). Esto indica que el contexto institucional influye en cómo se comprende y aplica la interculturalidad, posiblemente por diferencias en los recursos disponibles, las políticas internas y la capacitación docente.

Figura 5 Me gusta mantener el contacto visual con mi oyente

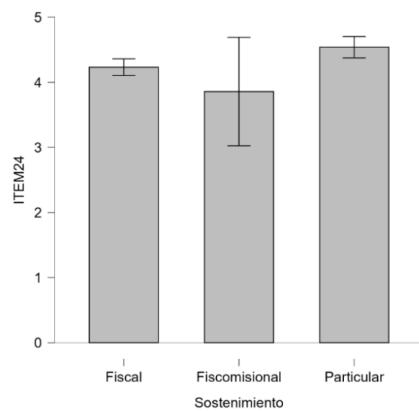


La figura 5, nos indica que en las instituciones particulares existe un mayor contacto visual con el oyente lo que promueve a un mayor enfoque

intercultural, a comparación de las instituciones con sostenimiento fiscales y fiscomisionales.

El ítem 24 “Adaptarse a un receptor de otra cultura es adecuado para una comunicación efectiva” presentó una diferencia aún más notable, con $K-W = 9.583$ y p -valor = 0.008, lo que sugiere que la valoración de la adaptación cultural como estrategia comunicativa varía significativamente en función del tipo de institución donde se desempeña el docente.

Figura 6 Adaptarse a un receptor de otra cultura es adecuado para una comunicación efectiva



En la figura 6, nos indica que las instituciones particulares se adaptan mejor a los receptores de otras culturas lo cual permite una comunicación efectiva entre ambos.

De forma similar, el ítem 30 “Siempre trato de ser eficaz cuando converso con alguien de otra cultura” arrojó $K-W = 6.042$, con un p -valor = 0.049, lo cual

también se considera estadísticamente significativo.

Figura 7 *Siempre trato de ser eficaz cuando converso con alguien de otra cultura*

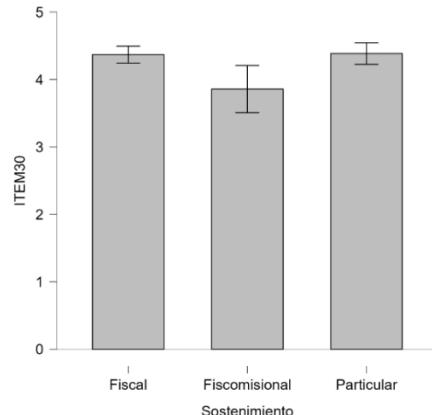
Finalmente, en la figura 7, podemos observar que no existe mucha diferencia significativa en las instituciones fiscales y particulares al momento de ser eficaz cuando se mantiene una conversación con alguien de otra cultura, caso contrario al de las instituciones fiscomisionales.

Discusión

Los hallazgos obtenidos en esta investigación evidencian diferencias significativas en las percepciones docentes sobre la aplicación del enfoque intercultural en Educación Física, según variables como la formación profesional, el género y el tipo de sostenimiento institucional. Estos resultados respaldan la idea de que los factores sociodemográficos y contextuales influyen directamente en la forma en que los educadores abordan la diversidad cultural en sus prácticas pedagógicas (Velasco, 2019; Campomar, 2023).

En cuanto a la formación profesional, se identificó que los docentes de Educación Básica que imparten la asignatura de Educación Física presentan una mayor valoración de aspectos comunicativos e interculturales en comparación con los

docentes especializados en Educación Física. Este hallazgo resulta especialmente relevante, porque sugiere que una



formación más integral tiene potencialmente mayores componentes en educación inclusiva y ciudadanía, por lo que podrían ser más sensibles hacia el diálogo intercultural. Este patrón coincide con lo planteado por Sánchez (2023), quien sostiene que la educación intercultural requiere una formación docente transversal, más allá del componente técnico-disciplinar.

Respecto al género, se encontraron diferencias significativas en la capacidad de adaptación a contextos culturales ajenos, siendo las mujeres quienes reportaron mayores niveles de ajuste. Esta diferencia podría estar relacionada con estilos pedagógicos distintos entre hombres y mujeres, especialmente en cuanto a la empatía, la comunicación emocional y la percepción de la diversidad. Gómez (2011) argumenta

que las construcciones socioculturales del género tienen un impacto en las prácticas educativas, influenciando la forma en que se gestiona la heterogeneidad en el aula.

Por otra parte, los resultados derivados de la prueba de Kruskal–Wallis mostraron que el tipo de sostenimiento institucional también afecta la percepción y aplicación del enfoque intercultural. En particular, los docentes de instituciones fiscales y fiscomisionales reportaron niveles más altos en ítems relacionados con la eficacia comunicativa y la adaptación cultural. Esto podría explicarse por una mayor presencia de estudiantes migrantes o de grupos étnicamente diversos en estos entornos, lo que exigiría a los docentes desarrollar estrategias más inclusivas. Sánchez Sánchez et al., (2023), admiten limitaciones en la preparación de los profesores de Educación Física para integrarlo de manera más efectiva desde un enfoque intercultural, lo que representa un desafío persistente en los actuales procesos de formación del profesorado en Chile. Además, también es una decisión institucional, puesto que según Campomar (2023), las condiciones institucionales, el liderazgo pedagógico y las políticas inclusivas

determinan en gran medida la equidad en los entornos escolares.

Estos hallazgos refuerzan la idea de que la interculturalidad en Educación Física no se reduce a la incorporación de contenidos culturales diversos, sino que requiere una transformación en la práctica pedagógica, basada en la formación, la reflexión y la disposición crítica del profesorado (Carter-Thuillier et al., 2022).

Pochkhanawala y Ogodo (2024) advierten que, a pesar de que los programas de formación docente abordan la educación multicultural desde un plano teórico, muchos docentes enfrentan dificultades para aplicarla en la práctica debido a sus creencias personales, sesgos culturales y esquemas pedagógicos arraigados, lo que limita el desarrollo de prácticas inclusivas y culturalmente responsables.

Es decir, la verdadera inclusión social no se logra únicamente con actividades deportivas compartidas, sino con una intencionalidad pedagógica que valore la pluralidad cultural, fomente el respeto mutuo y promueva la participación de todos los estudiantes.

Asimismo, se identifican desafíos estructurales que limitan la implementación efectiva del enfoque intercultural, como la falta de formación continua en temas de diversidad, la

carencia de recursos didácticos contextualizados y la ausencia de espacios de reflexión profesional. Esta problemática se alinea con estudios previos que evidencian una deuda formativa en relación con la educación intercultural en Latinoamérica (Mardones, 2024; Díaz, 2022).

Otros estudios confirman que el reconocimiento de la diversidad por parte del profesorado no garantiza su traducción efectiva en el aula. Koubek & Wasta (2023) encontraron que, aunque los docentes en formación valoran la enseñanza culturalmente receptiva, todavía presentan dificultades para implementarla, lo que sugiere la urgencia de fortalecer los procesos de reflexión crítica y formación experiencial dentro de los programas de preparación docente.

En consecuencia, se hace urgente repensar la formación inicial y continua del profesorado, integrando contenidos que fortalezcan las competencias interculturales desde una perspectiva crítica, participativa y situada. La Educación Física, por su carácter social y relacional, ofrece un escenario privilegiado para construir ciudadanía intercultural, siempre que esté acompañada de una planificación didáctica sensible a las realidades culturales del estudiantado.

Conclusión

La presente investigación resalta la importancia de incorporar el enfoque intercultural en el área de cultura física como una vía para promover la inclusión, la equidad y el respeto por la diversidad cultural en el entorno escolar; en un contexto educativo marcado por el aumento de la migración y la diversidad en las aulas, se vuelve fundamental que los docentes desarrollen competencias interculturales que les permitan responder de manera ética y pedagógica a las realidades de sus estudiantes. La cultura física, por su carácter integrador y dinámico, ofrece oportunidades valiosas para fortalecer la convivencia y el sentido de pertenencia entre estudiantes de diferentes orígenes, la educación debe orientarse a formar ciudadanos sensibles, respetuosos y comprometidos con la diversidad, reconociendo que la interculturalidad no solo es un desafío, sino también una oportunidad para enriquecer los procesos educativos y sociales.

Limitaciones del estudio

Este estudio presenta algunas limitaciones que deben ser consideradas al interpretar los resultados. En primer lugar, se identificó que en varias de las instituciones participantes no existían docentes especializados en Educación

Física, sino que esta asignatura era impartida por profesores de otras áreas curriculares. Esta situación podría haber influido en las percepciones recogidas, dado que la formación disciplinar específica en Educación Física puede incidir en la comprensión y aplicación del enfoque intercultural dentro del área.

En segundo lugar, se evidenció que muchas de las instituciones carecían de procesos sistemáticos de formación continua en temas de interculturalidad e inclusión social dirigidos al personal docente. Esta ausencia formativa representa una limitación estructural

Referencias

- Abad, N. J. (2024). *Análisis comparativo en los niveles de coordinación entre estudiantes de tercero de educación general básica en instituciones educativas pertenecientes a la zona urbana y rural.*
- Campomar, G. D. (2023). *Evolución del profesorado de educación física y su transición a la educación superior universitaria.*
- Carter-Thuillier, B., López-Pastor, V., Gallardo-Fuentes, F., Ojeda-Nahuelcura, R., & Carter-Beltran, J. (2022). Incorporar la competencia intercultural en la que puede haber afectado tanto la calidad de las respuestas obtenidas como la implementación real de prácticas pedagógicas culturalmente sensibles en los entornos educativos evaluados.
- Asimismo, el uso de un muestreo no probabilístico e intencional limita la generalización de los hallazgos a otras regiones o contextos escolares. Pese a ello, los resultados ofrecen insumos valiosos que pueden orientar futuras investigaciones y el diseño de políticas formativas más inclusivas y contextualizadas.
- Díaz, A. (2022). Inclusión educativa y educación inclusiva en las prácticas pedagógicas de Educación Física. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 26(285). <https://doi.org/10.46642/efd.v26i285.3335>
- Díaz, J. J. (2016). Beneficios de las actividades recreativas y su relación con el desempeño
- formación docente: Examinando posibilidades para Educación Física en la macrozona sur de Chile. *Retos*, 43(43), 36–45. <https://doi.org/10.47197/retos.v43.91900>

- motor: Revisión de literatura. *Revista Digital de Educación Física*, (43), 9–24.
- Gómez, A. G. (2011). *Efectos del género y la etapa educativa del estudiante sobre la satisfacción y la desmotivación en Educación Física durante la educación obligatoria*.
- Jiménez, S. W. (2022). *La Educación Física en la formación integral de los estudiantes: Institución Educativa La Salina, municipio El Carmen de Chucuri*.
- Koubek, E., & Wasta, S. (2023). Preservice teachers' experiences on becoming culturally responsive educators: An action research case study. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 16(1), 12–25.
<https://doi.org/10.7160/erjesj.2023.160102>
- Mardones, T. D. (2024). Instrument to evaluate intercultural competence in pedagogy students. *Education Sciences*, 14(4), 381.
<https://doi.org/10.3390/educsci14040381>
- Ministerio de Educación. (2023). *Estadística educativa 2023*.
<https://educacion.gob.ec>
- Neubauer, A., Pavón, S. Á., & Nicolás Ruiz, M. Á. (2022). Socio-cultural and linguistic diversity and in the curricular development: A comparative study in Spain, Finland and Ireland. *Revista Española de Educación Comparada*, 41(41), 65–83.
<https://doi.org/10.5944/reec.41.2022.31018>
- Nuñez, P. C. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (34), 212–217.
- Pochkhanawala, Z., & Ogodo, J. (2024). Exploring teacher attitudes toward multicultural education: A conceptual review of implications for culturally responsive and community-engaged pedagogical choices. *Texas Journal for Multicultural Education*, 1(2), 86–100.
<https://doi.org/10.70144/zp010208cs>
- Prieto, J. L. (2022). Situaciones de aprendizaje en Educación Física en Secundaria en Andalucía:

- Sports to break barriers. Revista Española de Educación Física y Deportes*, (436), 1–11.
- Ríos Valdés, E. (2015). La capoeira como herramienta de inclusión social e innovación educativa: Una propuesta para la asignatura de Educación Física. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 41(ESPECIAL), 193–212.
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052015000200012>
- Sánchez, G. (2023). Desafíos de la interculturalidad en la formación de profesores de Educación Física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (50), 1214–1223.
<https://doi.org/10.47197/retos.v50.100367>
- Sánchez Sánchez, G., Castillo-Retamal, M., & Sumante Rojas, V. (2023). Desafíos de la interculturalidad en la formación de profesores de Educación Física. *Retos*, 50, 1214–1223.
<https://doi.org/10.47197/retos.v50.100367>
- Thuillier, B. C. (2017). Inmigración, deporte y escuela: Revisión del estado de la cuestión. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (32), 19–24.
- UNESCO. (2019). *Educación física de calidad e inclusión en entornos multiculturales*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Useche, M. C. (2019). *Técnicas e instrumentos de recolección de datos cuali-cuantitativos*.
- Velasco, M. S. (2019). Comparación del grado de satisfacción del profesorado de educación física con la formación inicial y la inserción profesional. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(1), 157–174.