



## LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO MEDIO PARA FORTALECER EL CONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD CULTURAL

**Guadalupe del Rosario Martínez Aguilera**

*Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de San Luis Potosí*  
maguilera\_gpe@hotmail.com

**Área temática:** Multiculturalismo, interculturalidad y educación

**Línea temática:** Educación intercultural, currículum y prácticas socioculturales indígenas

**Tipo de ponencia:** Intervención educativa sustentadas en investigación



### Resumen

Este trabajo expresa los resultados de una intervención educativa sustentada en investigación-acción sobre cómo la clase de educación física favorece el conocimiento de la diversidad cultural en un grupo de sexto grado en una escuela primaria de una comunidad indígena xi-uy en San Luis Potosí. Esta investigación se realizó en el contexto de un programa profesionalizante en la Maestría en Educación Primaria de la BECENE SLP, dando muestra en este escrito de uno de los análisis realizados de la práctica docente. Mediante la técnica de observación participante se recopiló información de la intervención y la estrategia de análisis de los datos se apoyó por medio del ciclo reflexivo de Smyth. Los resultados arrojados aportan reflexiones pedagógicas sobre el estilo de enseñanza del descubrimiento guiado en educación física, la estrategia didáctica del juego autóctono y el tratamiento del contenido en la sesión para el fortalecimiento del conocimiento de la diversidad cultural en los alumnos.

**Palabras clave:** Educación física, diversidad cultural, investigación-acción, juego autóctono

### Introducción

Uno de los problemas más referidos por los profesores sobre los programas de educación básica en México es que estos no se encontraban contextualizados respecto a las características de las regiones en las que los niños y adolescentes se desenvuelven en las comunidades rurales

sobre todo en las indígenas. Algunos autores (Muñoz et. al. 2019; Olivas, 2015) mencionan que esto puede ser llamado como un problema de asimetría cultural en la que lo que se enseña no coincide con el contexto en que se está llevando a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En específico sobre la enseñanza de la educación física en educación básica el profesor además tiende a tener ciertas resistencias en la implementación de nuevos enfoques de la asignatura debido a distintos cambios curriculares al sentirse desorientados y confundidos sobre lo que la política educativa refiere que debería ser el objetivo de la asignatura, problema que se manifiesta en distintas investigaciones sobre la práctica docente de educación física (Aguayo 2010; Aquino, 2009; Betancur-Agudelo et. al., 2018; González, 2019; Rozengardt 2019; Tenorio, 2013).

Para 2017 la Secretaría de Educación Pública (SEP) mediante la puesta en marcha del Modelo Educativo 2017 comenzaba a proponer principios de flexibilidad curricular para trabajar los aprendizajes esperados acorde a las necesidades de los alumnos en el contexto en el que están inmersos, no obstante, para el caso del área de la educación física no quedaba claro para los maestros las maneras en las que estas adecuaciones curriculares debían expresarse en la práctica. Tal como lo apunta Schmelkes (2014) para ofrecer una educación de calidad es necesario contar con los saberes teóricos y prácticos para llevar a cabo estos procesos de enseñanza en la que acorde con los contextos complejos y diversos exige un tratamiento pedagógico específico para atender dichas particularidades sobre todo en las escuelas rurales e indígenas.

Es en este contexto político educativo y sobre los principios que pretende llevar la Nueva Escuela Mexicana, el enfoque sistémico e integrado de la motricidad el cual orienta la enseñanza de la educación física escolar es una posibilidad para el desarrollo integral de los educandos, posibilitando aprendizajes y experiencias valiosas para la vida cotidiana incorporando conceptos, valores y actitudes en función del contexto pues solo así adquieren sentido y significado.

En ese sentido, este texto expone los resultados parciales obtenidos de un trabajo de investigación-acción de la práctica docente de educación física en el contexto indígena xi-uy en San Luis Potosí, donde a raíz de las problemáticas identificadas sobre el escaso conocimiento de los aprendizajes de la asignatura, la falta de equidad de género en educación física, el desconocimiento de juegos tradicionales o autóctonos de su propia cultura y de otras culturas por los alumnos dieron pauta para formular la pregunta de investigación ¿Cómo el juego favorece el conocimiento de la diversidad cultural en alumnos xi-uy en la clase de educación física? donde los propósitos que se establecieron para la investigación fueron:

- Que los alumnos identifiquen cuáles son los juegos autóctonos, así como su complejidad de ejecución, reglas y forma de jugarlos.
- Que los alumnos adapten las habilidades motrices que se requieren en determinados juegos acorde a sus características y cómo modificarlos para poder jugar.
- Que los alumnos valoren la diversidad cultural de México a través del conocimiento y práctica de los juegos.

De esta manera, este trabajo en particular expresa los resultados de un análisis de la práctica docente en donde la profesora de educación física expresa competencias para diseñar secuencias didácticas acorde al contexto de los alumnos y analiza la implementación de la secuencia didáctica que favoreció en los aprendizajes declarativos, procedimentales y actitudinales de la problemática en la clase de educación física.

### Marco teórico

Podemos entender a la cultura como las ideas, prácticas e identidad que las personas manifiestan en un contexto específico. La UNESCO (2005) refiere que la cultura es un conjunto de rasgos que caracterizan a un grupo social como “las maneras de vivir juntos, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias” (p. 16). En ese sentido Keesing (1993) la refiere como un sistema de conocimientos que se transmite de generación a generación que da sentido e interpretación a los rasgos de un colectivo frente al mundo. Bajo esos principios se reconoce que existe una diversidad de culturas en la sociedad y en el mundo pudiendo tener rasgos particulares que los diferencian unos a otros, por lo que, hay presencia de diversidad cultural.

La UNESCO (2005) reconoce que sin diversidad no se puede desarrollar identidad ya que ésta es un proceso por el cual las personas se apropian de distintos elementos de heterogeneidad cultural, es un valor que “sólo se puede realizar cuando se toma conciencia de que existe otro distinto a uno” (UNESCO, 2005, p. 19). El término de diversidad cultural que refieren la SEP se ha manejado con base a la que planteó la UNESCO (2004) desde la Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural en el 2001; refiriéndose, así como a la pluralidad de culturas que coexisten en México y en el mundo; implicando, por un lado, la preservación y promoción de las culturas existentes y, por el otro el respeto hacia otras culturas.

Para el caso de la enseñanza de la educación física en educación básica este concepto está expresado intrínsecamente en el quinto propósito que persigue la asignatura, en donde se espera que a través de esta disciplina se valore “la diversidad a partir de las diferentes manifestaciones de la motricidad para favorecer el respeto a la multiculturalidad e interculturalidad (SEP, 2017, p. 161). No obstante, aunque estos conceptos -multi e inter- culturalidad refieran a la diversidad cultural, “multiculturalidad es un término principalmente descriptivo... se refiere a la multiplicidad de culturas que existen dentro de un determinado espacio” (Walsh, 2012, p. 6), mientras que “el interculturalismo implica compartir e interactuar con personas de culturas distintas a la nuestra” (Flecha & Puigvert, 2002, p. 12).

La enseñanza de la educación física en la educación básica en México se desarrolla mediante un enfoque humanista, de manera específica, esta área se sustenta en un enfoque sistémico e integral de la motricidad, dado que ocurre el desempeño motriz en un contexto determinado respondiendo organizadamente a distintos intereses y necesidades dado que “el desarrollo corporal y motor se comparte y vivencia de forma colectiva, e incide en el aprendizaje de todos

los estudiantes” (SEP, 2017), expresando un carácter incluyente e integral. Por otro lado, Chávez (2015) señala que la educación física es una disciplina a través del cual se pueden articular procesos socio-culturales como parte del currículum escolar contribuyendo al establecimiento de discursos que impactan las prácticas culturales de la población.

Para la SEP (2017) el juego es la principal herramienta didáctica para desarrollar aprendizajes en educación física. Contreras (2002) nos expone que esta actividad lúdica forma parte de todas las culturas y aplicarla en el contexto educativo fortalece comunicación e intercambio de conocimiento cultural, por ello los “juegos centrados en las aptitudes tradicionales y en principios de origen cultural suelen desempeñar un importante papel en las culturas indígenas” (UNESCO, 2015, p. 38). Por lo que la didáctica entendida como: “el conocimiento práctico que actúa como una síntesis entre la teoría didáctica y los principios que fundamentan su acción” (Porlan cit. en Zagalaz, 2003, p.12) es un elemento importante para conseguir desarrollar una práctica más inclusiva e intercultural, puesto que los conceptos centrales de la asignatura están al servicio de unas intenciones educativas para la comprensión de la diversidad cultural (Cuevas et. al., 2009).

## Metodología

Este estudio se enmarca en la corriente cualitativa. Al respecto, Taylor & Bogdan (1987) refieren que la metodología es la manera en que enfocamos problemas y encontramos las respuestas, es decir, la manera en cómo podemos hacer investigación, donde la modalidad cualitativa se caracteriza por ser inductiva, holística, y analítica frente a la comprensión de los sujetos inmersos en su contexto. El método utilizado fue el de investigación-acción donde diversos autores (Elliot 1983; Schön, 1993; Stenhouse, 1994;) refieren que dentro del ámbito educativo es una investigación con un rigor metodológico preciso que enfatiza la práctica reflexiva por parte del profesorado con el fin de mejorar la práctica docente.

La investigación la llevé a cabo desde agosto del 2019 a febrero del 2020 (antes de la suspensión debido a la pandemia por COVID-19) como profesora de educación física del plantel. Los alumnos participantes fue un grupo de sexto grado de primaria conformado por 25 alumnos, los cuales 15 son niños y 10 niñas de edades entre diez y once años de una escuela primaria intercultural bilingüe en una comunidad indígena xi-uy del Municipio de Santa Catarina, San Luis Potosí.

Las técnicas de recopilación de la información fue la observación participante mediante las videograbaciones de las sesiones de educación física. La reflexión de la práctica docente se hizo mediante escritos de análisis con la estrategia del ciclo reflexivo de Smyth que permite identificar elementos del proceso de la intervención por medio de cuatro fases de acción. Para ello, se realiza el análisis en dos etapas, en la primera etapa se pone en marcha la fase de descripción en donde se expresa en el escrito la experiencia vivida en el desarrollo de la situación de aprendizaje mostrando evidencias de la práctica y la fase de información, que

consiste en buscar elementos teóricos con que fundamentar las decisiones que se han tomado o que han inspirado la acción docente, que la orientan y le dan sentido.

En una segunda etapa, se desarrolla la etapa de confrontación, en donde los maestros identifican referentes más amplios para analizar la práctica desde otra perspectiva, por ejemplo, mediante la retroalimentación que hacen otros profesores sobre la práctica misma. Ese trabajo colaborativo se realiza mediante la herramienta del “Protocolo de focalización del aprendizaje” propuesto por Ramírez (2014) y que se trabaja en las sesiones de co-tutoría en los programas profesionalizantes de las Maestrías de Educación Preescolar y Primaria de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí. A manera de síntesis el ejercicio trata de lo siguiente (Martínez-Aguilera, 2020):

- El profesor contextualiza la experiencia docente que compartirá con los compañeros de tutoría que consta del escrito de reflexión de la primera y segunda fase del ciclo reflexivo de Smyth,
- después se muestra a los compañeros docentes un extracto de 10 o 15 minutos de la videograbación de la clase donde se considere que se necesita más realimentación sobre la intervención docente,
- un profesor que funge como moderador organiza la participación de los compañeros para que expresen sus críticas de manera cálida (los aciertos o aspectos positivos) y fría (la realimentación que se enfoca en las áreas de oportunidad por parte del docente);
- finalmente, el maestro hace un balance a partir de la realimentación obtenida para hacer sus reflexiones y finalizar la etapa de confrontación misma que también puede ser apoyada por teoría.

Por último, en la última fase del ciclo reflexivo esta la reconstrucción, donde se reflexiona los aspectos a mejorar que se debieran hacer analizando los resultados obtenidos y planificando mejor las estrategias y detalles de la práctica para las siguientes intervenciones.

## Resultados

La secuencia didáctica se orientó sobre los aprendizajes esperados correspondientes a la asignatura de sexto grado el cual el alumno adapta sus capacidades, habilidades y destrezas motrices al organizar y participar en diversas actividades recreativas, para consolidar su disponibilidad corporal y evaluar su desempeño (SEP, 2017). En ese sentido, la intención pedagógica para la secuencia didáctica que aquí se presenta fue que el alumno adapte las habilidades motrices como golpear, desplazarse y controlar la pelota mediante el juego autóctono de Rachuela favoreciendo el conocimiento de la diversidad cultural. El proceso de intervención en síntesis se guio bajo la planificación siguiente bajo el estilo de enseñanza del descubrimiento guiado:

- Se recuperaron conocimientos previos sobre la intención pedagógica relacionando lo que se había practicado en sesiones anteriores sobre la práctica del juego autóctono
- En una primera parte se les mostró a los alumnos un fragmento de la historia de “Lorena Ramírez” con apoyo del proyector dentro del salón de clases en las que se muestra el contexto de la cultura rarámuri y la práctica del juego autóctono de rachuela
- Posteriormente, los alumnos recopilaron material y mediante el trabajo colaborativo se construyeron los implementos para llevar a la práctica el juego
- En la parte práctica se hicieron variantes de actividades de manera individual y posteriormente en equipos
- Los alumnos respondieron con el apoyo de unas preguntas escritas sus reflexiones sobre el contenido de la clase
- Se finalizó con reflexión del tema visto en clase

En las respuestas de los alumnos podemos encontrar que logran identificar características culturales que presenta la cultura rarámuri como el tipo de vestimenta, las características geográficas que presenta la comunidad, las actividades que realizan, así como describir los elementos que caracteriza el juego de la rachuela, como la organización, los materiales, los roles de los participantes entre otros (como se observa en la figura 1 y tabla 1).

Figura 1. Ejemplo de las respuestas de alumnos sobre lo visto en la clase respecto a la cultura rarámuri y el juego de Rachuela (Fuente propia)

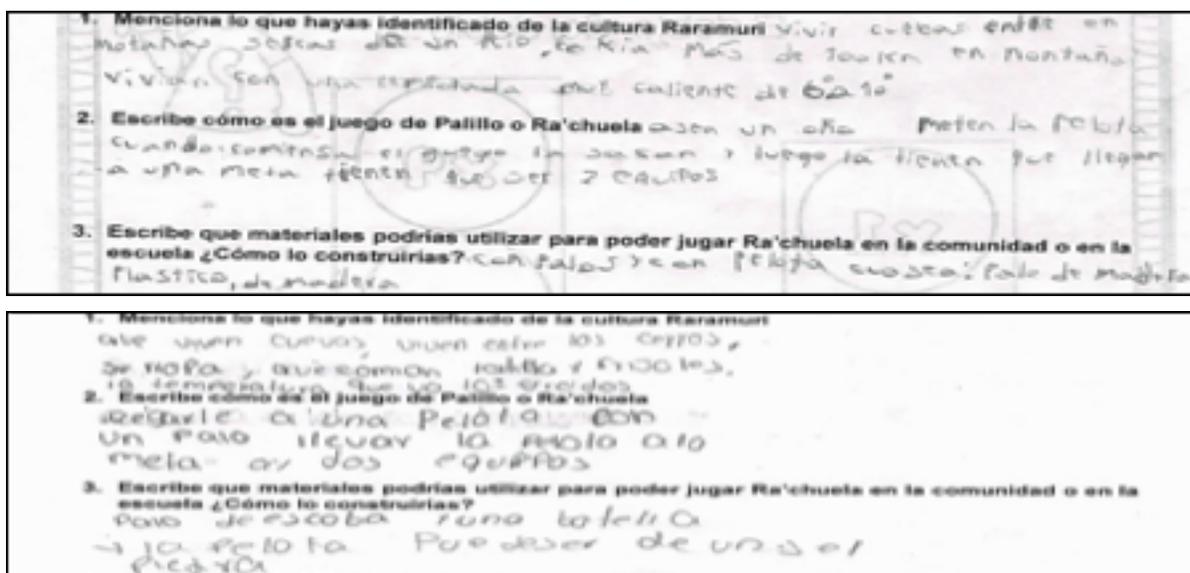


Tabla 1. Rasgos culturales que identificaron los niños a partir de exposición del video material mostrado en la sesión

Cantidad de expresiones / Respuestas de los alumnos	
19	Tienen mucha resistencia, corren mucho
13	Viven cerca del agua, hay ríos
11	Los habitantes viven en cuevas, son nómadas
10	Viven y juegan entre montañas
6	Usan vestidos y faldas largas, usan chanclas
4	Comen tortillas, maíz y frijoles
4	Se cambian de lugar por el clima, hace mucho frío y sol
2	Hay animales
2	Lorena es de la cultura Raramuri
1	Despiertan temprano
1	Son del estado de Chihuahua, Comunidad Los Hormigueros.
3	No contestaron la hoja

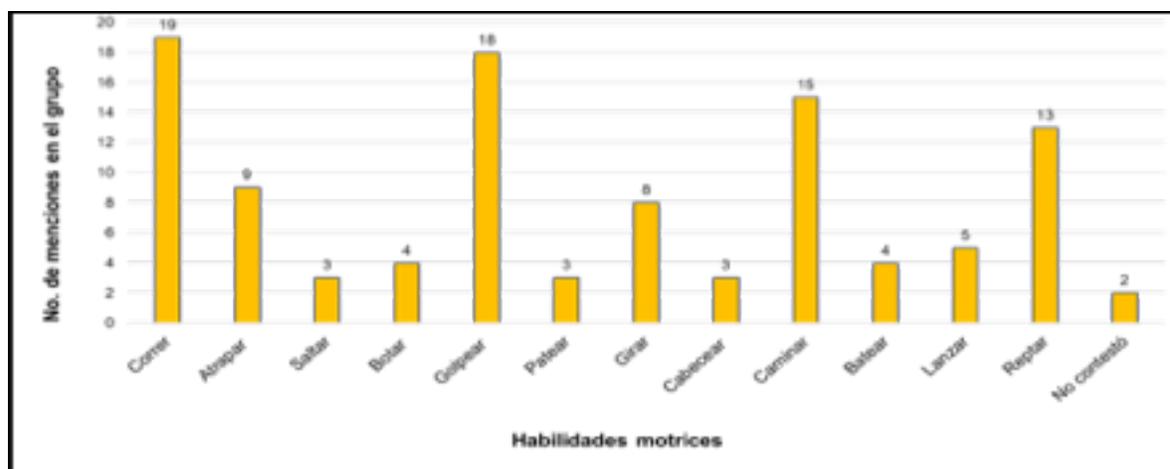
A su vez los alumnos en la parte práctica elaboraron distintos implementos para jugar rachuela en la que recolectaron distintos objetos como varas de árboles, palos rotos de escobas, botellas de plástico de distintos tamaños y materiales, papeles y otros objetos de la basura para la elaboración de pelotas (como se observa en la figura 2), adaptando los recursos de su contexto para la práctica del juego autóctono. Además, mediante la variabilidad de la práctica y los elementos del estilo de enseñanza del descubrimiento guiado los alumnos exploraron sus posibilidades motrices al preguntarles durante la práctica; *¿De qué manera puedo llevar la pelota con el implemento? ¿De qué otra forma puedo tomar el palo y manipularlo? ¿Qué otros movimientos se pueden realizar con los materiales que disponemos? ¿Cómo podemos jugar con la participación de 2 o 3 compañeros? Al hacer pequeñas retas ¿Cómo podemos cambiar las reglas para fomentar la participación de todos por igual? ¿Cómo logramos hacer un punto en el juego?* etcétera. Estas preguntas ejemplifican el estilo de enseñanza pues permite a los alumnos descubrir formas diversas de jugar y variar la actividad fomentando la inclusión y la creatividad de los alumnos.

Figura 2. Implementos elaborados por los propios alumnos para el desarrollo del juego autóctono (fuente propia).



A partir de la práctica del juego autóctono los alumnos identificaron los tipos de habilidades motrices que más fomentaron en la sesión esto expresado en una hoja que se les proporcionó al final de la clase para que expresaran sus reflexiones a partir de preguntas detonadoras donde se expresa en buena medida el logro de la intención pedagógica de la clase en la que los alumnos identifican las habilidades motrices que se pusieron en marcha en la sesión de educación física el cual en su mayoría reconocen que golpear objetos, correr, girar, caminar son indispensables para el desarrollo del juego (como se observa en la figura 3) y que a su vez en la parte final de la clase vincularon estas habilidades en otras actividades que se realizan en la vida cotidiana.

Figura 3. Gráfica sobre las habilidades motrices que los alumnos reconocieron que se pusieron en marcha en el desarrollo de la clase de educación física



Finalmente, mediante la observación que hago como maestra, durante los días siguientes a la puesta en marcha de la estrategia capté a los alumnos jugando rachuela posterior al horario de clases en otros espacios escolares fuera de la cancha destinada a la educación física, mismo que capté mediante unas fotografías que se observa en la figura número 4.

Figura 4. Fotografías de los alumnos jugando en su tiempo libre el juego autóctono adaptado (fuente propia).



## Conclusiones

Si bien México atraviesa un proceso de transición curricular que aún no se ha concretado con el establecimiento de la propuesta curricular de la Nueva Escuela Mexicana, la transversalidad resulta ser una herramienta importante para movilizar saberes sin fragmentar el conocimiento poniendo a la comunidad al centro, es decir, contextualizar la práctica educativa a la realidad en la que viven los niños y niñas mexicanas. En ese sentido, el juego se manifiesta como una estrategia que les permite reconocer y apreciar su cultura y generar un estilo de vida saludable cuando adoptan el placer y el interés por la actividad física, concretando uno de los objetivos que tiene la educación física escolar.

La práctica de la educación física en las escuelas debe ser reflexionada y comprendida en el contexto en el que suceden gracias a las interacciones sociales, el contacto del alumno con su entorno, la experiencia perceptiva obtenida, la motivación de ver comportamientos modelados por el profesor y el tacto pedagógico que realiza el docente. Además, existe entre el profesorado el reto por erradicar tendencias tradicionalistas; el estilo de enseñanza por parte del profesor deberá promover la facilitación de experiencias que estimulen la creatividad, la exploración, interacción y el conocimiento de la diversidad cultural en cuales quiera sea el contexto en el camino a lograr una educación física intercultural.

La metodología del descubrimiento guiado permitió que los alumnos pudieran reconceptualizar la clase de educación física al vincular el juego como una manifestación cultural que identifica a una comunidad indígena. Al respecto la aplicación de juegos autóctonos o tradicionales permite hacer de esta práctica un entorno casual por la flexibilidad y adaptación de materiales, espacio físico, reglas y la integración de cualquier tipo de persona sin importar el género.

Finalmente, este trabajo investigativo en educación aporta pautas para los educadores en reflexionar y reconocer que la actividad lúdica como el juego que puede simbolizar un rasgo que define la identidad cultural de una comunidad puede ser potencializado para generar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo como dispositivo movilizador de saberes no solo prácticos, sino conceptuales, actitudinales y de desarrollo de valores tal como se ejemplificó en este trabajo cuando el alumno asoció sus características a la comprensión y conocimiento de la diversidad cultural.

## Referencias

- Aguayo Rousell, Hilda B. (2010). Las prácticas escolares de los educadores físicos. En *Perfiles educativos*, 32 (128), 97-117.
- Aquino, L. Hilde E. (coord.) (2009). *Práctica docente de educación física en la escuela primaria*. México: Secretaría de Educación Jalisco- Instituto Superior de Investigación y Docencia para el Magisterio
- Betancur-Agudelo, Julián Eduardo; López-Ávila, Carmen Rosa; Arcila-Rodríguez, William Orlando (2018). El docente de educación física y sus prácticas pedagógicas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (14), 15-28.
- Chávez G., Mónica L. (2015). Los orígenes de la educación física en México. Reflexiones sobre el género, el cuerpo y la nación. San Luis Potosí: BECENE, RIESLP.
- Contreras J., Onofre R. (2002). Perspectiva intercultural de la Educación Física. En T. Lleixá (Coord.), *Multiculturalismo y Educación Física*, (pp. 47-77). Barcelona. Paidotribo
- Elliot, J. (1989). *Práctica, recerca i teoria en educació*. Vic: Eumo Editorial
- Flecha, R. & Puigvert, L. (2002). Multiculturalismo y educación. En Lleixá T. (Coord.), *Multiculturalismo y Educación Física*, (pp. 9-43). Barcelona: Paidotribo.
- González Cabrera, J. L. (2019). Práctica educativa de educación física en nivel básico: características y propuesta de análisis. En *Memoria XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019*, 1-10.
- Keesing, R. (1993) "Teorías de la cultura", a H. M. Velasco (Comp.): *Lecturas de Antropología Social y Cultural*. Madrid, UNED, pp. 51-82.

- Muñoz M., Martín; Rodríguez R., Emmanuel y Castillo S., Mario (2019). El desplazamiento de la educación rural en los procesos de formación docente. Según egresados de escuelas normales. En *Memoria XV Congreso Nacional de Investigación Educativa COMIE 2019*, 1-13
- Olivas Espino, Lucía (2019). *Recorrido de vida de maestras Raramuri: experiencias que las han formado* (Tesis para obtener título de Doctor en Educación). León: Universidad Iberoamericana León.
- Ramírez Vallejo, S. (2014) La investigación formativa: su materialización en los programas de maestría con orientación profesional. En Ramírez V., S y Hernández O. F. (Coords.) *La investigación formativa retos y experiencias en la profesionalización docente* (pp. 15-71) San Luis Potosí; Pedro Vallejo.
- Rozengardt, Rodolfo (2019). *El profesor de Educación Física, entre la escuela y la formación docente. Un estudio en La Pampa*. (Tesis para obtener el grado de Doctorado en Ciencias de la Educación). Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de la Plata.
- SEP (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Física. Educación básica. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas*. México: SEP.
- Schmelkes, S. (Coord.) (2014), *El enfoque intercultural en educación. Orientaciones para maestros de primaria*. Ciudad de México: SEP, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.
- Schön, D.A. (1987). *El profesional reflexivo. ¿Cómo piensan los profesionales cuando actúan?* Barcelona: Paidós.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata
- UNESCO (2005). *Volumen 3. Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo en el aula*. Santiago: OREALC / UNESCO.
- UNESCO (2004). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Una visión, una plataforma conceptual, un semillero de ideas, un paradigma nuevo*, (Versión en español). San Borja: UNESCO.
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós: Buenos Aires.
- Tenorio Ramírez, José Manuel (2013). *Representaciones sociales sobre el profesorado de Educación Física*. (Tesis para obtener el título de Maestría en Investigación Educativa). Instituto de Investigaciones Educativas, Universidad Veracruzana.
- Villar Angulo L. (1995) *Un ciclo de enseñanza reflexiva*. Madrid: Editorial Mensajero.
- Walsh, Catherine (2005) "Qué es la interculturalidad y cuál es su significado e importancia en el proceso educativo?". En *La Interculturalidad en la educación* (pp. 4-7) Lima: Ministerio de Educación, Dirección Nacional de Educación Bilingüe Intercultural.
- Zagalaz Sánchez, M. L. (2003). La didáctica de la educación física. En Sánchez Bañuelos, F. (Coord.), *Didáctica de la Educación Física para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.