



Revista Actividad Física y Ciencias
Vol. 18 N°1 (186) año 2026, pp. 29-44
ISSN (digital) 2244-7318
Primer semestre enero / julio

EDUCACIÓN FÍSICA DE CALIDAD EN REPÚBLICA DOMINICANA: RETOS INTERCULTURALES Y COMPETENCIAS GLOBALES PARA UNA CIUDADANÍA INCLUSIVA

QUALITY PHYSICAL EDUCATION IN THE DOMINICAN REPUBLIC: INTERCULTURAL CHALLENGES AND GLOBAL COMPETENCIES FOR INCLUSIVE CITIZENSHIP

Prof. Dr. Miguel Israel Bennasar-García
miguelbennasar7884@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3856-0279>

Recibido: 26-12-2024

Aceptado: 2-03-2025

Resumen

La Educación Física de Calidad (EFC) en la República Dominicana enfrenta el reto de adaptarse a un contexto diverso y multicultural, trascendiendo la instrucción motriz tradicional para promover inclusión, equidad y competencias globales. El objetivo de la investigación fue analizar los desafíos y oportunidades de la EFC desde un enfoque intercultural, considerando la calidad docente, la inclusión y accesibilidad, las normas culturales y el respaldo gubernamental. Se empleó un enfoque cualitativo con análisis documental crítico de fuentes nacionales e internacionales (2015–2025), incluyendo normativas, planes estratégicos, informes técnicos y estudios académicos. La estrategia de análisis combinó lectura temática, triangulación conceptual y matrices de codificación para identificar patrones, tensiones y oportunidades en la implementación de la EFC. Los resultados evidencian que la formación continua del profesorado mejora competencias pedagógicas y el bienestar integral de los estudiantes. La inclusión y accesibilidad dependen de recursos adecuados, infraestructura adaptada y actitudes docentes favorables. La consideración de normas sociales y culturales fortalece competencias globales y valores democráticos. El respaldo gubernamental, mediante políticas coherentes y seguimiento, asegura la sostenibilidad y equidad de las prácticas pedagógicas. Como conclusiones, la EFC requiere un enfoque integral que articule calidad docente, inclusión, cultura y políticas públicas, consolidándose como un motor de bienestar, desarrollo integral y ciudadanía comprometida en contextos diversos.

Palabras clave: competencias globales; educación física de calidad; formación docente; inclusión educativa.

Abstract

Quality Physical Education (QPE) in the Dominican Republic faces the challenge of adapting to a diverse and multicultural context, transcending traditional motor instruction to promote inclusion, equity, and global competencies. The objective of the research was to analyze the challenges and opportunities of QPE from an intercultural perspective, considering teaching quality, inclusion and accessibility, cultural norms, and government support. A qualitative approach was used with critical documentary analysis of national and international sources (2015–2025), including regulations, strategic plans, technical reports, and academic studies. The analysis strategy combined thematic reading, conceptual triangulation, and coding matrices to identify patterns, tensions, and opportunities in the implementation of CPD. The results show that continuous teacher training improves pedagogical competencies and the overall well-being of students. Inclusion and accessibility depend on adequate resources, adapted infrastructure, and favorable teaching attitudes. Consideration of social and cultural norms strengthens global competencies and democratic values. Government support, through coherent policies and monitoring, ensures the sustainability and equity of pedagogical practices. In conclusion, EFC requires a comprehensive approach that combines teaching quality, inclusion, culture, and public policies, establishing itself as a driver of well-being, comprehensive development, and committed citizenship in diverse contexts.

Keywords: global competencies; quality physical education; teacher training; educational inclusion.

Introducción

La Educación Física de Calidad (EFC) en la República Dominicana enfrenta el desafío de adaptarse a una sociedad cada vez más diversa, en el que convergen realidades culturales, sociales y lingüísticas que exigen nuevas formas de enseñar y aprender. En este sentido, debe trascender la instrucción motriz tradicional para convertirse en un espacio que promueva el respeto a la diversidad, la participación equitativa y el desarrollo de competencias globales necesarias para convivir en un mundo interconectado, lo cual implica reimaginar las prácticas pedagógicas, fortalecer el rol del profesorado y garantizar entornos inclusivos que favorezcan el aprendizaje significativo, la convivencia democrática y la construcción de una ciudadanía comprometida con la justicia social.

La EFC en la República Dominicana enfrenta el desafío de consolidarse como un espacio formativo que favorezca el desarrollo integral del estudiantado en un contexto cada vez más diverso, globalizado e intercultural. Aunque el marco legal, como la Constitución (2015), la Ley General de Deportes No. 356-05 y las normativas del Ministerio de Educación de la República Dominicana [MINERD] (2023-2024), reconoce la actividad física y la recreación como derechos fundamentales, persisten desigualdades estructurales y culturales que limitan la equidad y la accesibilidad.

En este escenario, políticas como el Plan Nacional Intersectorial de Actividad Física (PIAF) 2023-2030 y las recomendaciones de UNESCO (2015, 2021) proponen una visión de la Educación Física orientada a las competencias globales, la inclusión, la diversidad cultural y la ciudadanía activa. Sin embargo, su implementación depende de la coherencia con las prácticas docentes, la formación profesional, la cultura institucional y el acceso equitativo a recursos y oportunidades de aprendizaje.

A partir de esta realidad, esta investigación analiza cuatro ejes esenciales que permiten un análisis multidimensional de la Educación Física con enfoque intercultural y competencias globales. El primer eje, la Calidad Docente, evalúa la formación, las competencias y el desempeño de los profesionales del área. Se busca determinar si el profesorado posee las herramientas pedagógicas y la sensibilidad necesarias para implementar currículos que integren la diversidad cultural, utilicen metodologías inclusivas y evalúen el desarrollo motor de manera equitativa. La calidad del cuerpo docente es, por tanto, el motor fundamental para transformar la práctica educativa y asegurar su pertinencia cultural.

El segundo eje, Inclusión y Accesibilidad aborda la garantía de que todo el estudiantado, sin importar su origen cultural, condición física, género o nivel socioeconómico, pueda acceder y participar plenamente en la Educación Física, lo cual implica analizar la disponibilidad de infraestructuras y recursos que sean accesibles y seguros, así como la eliminación de barreras actitudinales y pedagógicas que puedan conducir a la exclusión. El foco aquí es asegurar la equidad educativa, entendiendo la inclusión como participación activa y fomento del sentido de pertenencia en el entorno escolar.

El tercer eje, Normas Sociales y Cultura, se centra en el contexto cultural amplio y las percepciones que moldean la valoración y práctica de la Educación Física en el país. Este análisis estudia las tradiciones, valores y estereotipos asociados al movimiento y al deporte, como pueden ser los roles de género o la valoración de ciertas disciplinas, así como la influencia de la cultura escolar y comunitaria en la aceptación de enfoques interculturales. En este sentido, comprender estas normas sociales y culturales es vital para identificar las posibles resistencias y diseñar estrategias de intervención que sean sensibles y efectivas para el cambio. Y, el cuarto eje, Aportes Gubernamentales analiza el papel activo del Estado a través de sus políticas, marcos normativos y la asignación de recursos destinados al área. Se evalúa la existencia y la efectividad de políticas educativas que promuevan explícitamente la interculturalidad y las competencias globales en Educación Física, además de la inversión presupuestaria en la formación docente, la infraestructura y la dotación de materiales inclusivos. Este análisis macro es fundamental para determinar el nivel de compromiso institucional y señalar las palancas necesarias para impulsar el desarrollo del área a escala nacional. La relevancia del estudio radica en aportar una visión integral que articule la diversidad cultural, la equidad educativa y la ciudadanía global en la formación motor del estudiantado dominicano.

El objetivo es analizar los desafíos y oportunidades de la Educación Física de Calidad en la República Dominicana desde un enfoque intercultural y orientado a las competencias globales, identificando como los factores relacionados con la calidad docente, la inclusión y accesibilidad, las normas sociales y culturales, y los aportes gubernamentales influyen en la construcción de una ciudadanía inclusiva y en el desarrollo integral del estudiantado.

Referentes Teóricos

La Formación Docente como Eje de la Educación Física de Calidad (EFC)

La Educación Física de Calidad (EFC) se fundamenta en la capacidad del profesorado para transformar la actividad motriz en un proceso de aprendizaje intercultural, lo cual requiere una formación docente entendida como un sistema continuo que inicia en la educación superior y se mantiene durante el ejercicio profesional. Aguilar-Valdés et al. (2024) sostienen que la consolidación de la EFC en América Latina depende del soporte que reciben los formadores de maestros. Estos investigadores indican que el fortalecimiento de las competencias en los niveles de instrucción superior impacta en la ejecución de programas que respetan la diversidad social en las escuelas. Bajo esta línea del discurso, Bennasar-García (2025) señala que el desarrollo profesional permanente es el requisito para que la EFC fomente sociedades activas. Su postura señala que la actualización constante permite que la disciplina supere el enfoque recreativo y se convierta en un modelo de equidad.

En República Dominicana, los indicadores de la EFC demandan que la formación docente integre competencias globales con carácter obligatorio. Si los currículos universitarios omiten la realidad multicultural, la materia pierde su esencia y queda reducida a una rutina mecánica. Se materializa cuando el profesional del área actúa como un mediador capaz de gestionar las diferencias dentro del alumnado. El vínculo entre los autores demuestra que los estándares de la EFC se cumplen al unir la destreza técnica con la responsabilidad social, transformando el patio escolar en un escenario de justicia educativa.

Barreras Estructurales y Actitudinales en la Equidad Social

La inclusión educativa enfrenta resistencias que van más allá de la falta de materiales. Se trata de un fenómeno donde las percepciones de los actores escolares determinan el éxito de las políticas de equidad y participación. Al respecto, Solís y Borja (2021) explican que la intención de las leyes es insuficiente si las actitudes del profesorado hacia la discapacidad son negativas. Estos investigadores sugieren que los valores de respeto y diversidad deben estar internalizados para que exista una participación real del estudiante. De igual manera, Saiz-González et al. (2025) identifican que los docentes perciben obstáculos que limitan la aplicación de normativas

inclusivas. Su estudio resalta que se necesitan estrategias pedagógicas que perduren en el tiempo y una adaptación real de los recursos para que la equidad sea un hecho cotidiano y no un concepto administrativo.

El desafío dominicano consiste en transitar desde un cumplimiento legal hacia una transformación de la cultura escolar. Las competencias globales mencionadas en esta investigación demandan entornos donde no exista segregación por capacidades. La relación entre la mentalidad del docente y las condiciones del entorno escolar permite entender que la Educación Física de Calidad es un derecho que se garantiza mediante la eliminación de prejuicios. El análisis de estos referentes sugiere que la disciplina debe actuar como un laboratorio de convivencia donde la diversidad sea el eje del aprendizaje ciudadano.

Políticas Públicas y Sostenibilidad Institucional en el Desarrollo Deportivo

El progreso de la EFC requiere un soporte administrativo que trascienda la gestión individual del maestro. La coordinación entre los organismos gubernamentales y los centros educativos constituye la base para que los programas de salud y deporte escolar tengan permanencia. Marín-Suelves y Ramón-Llin (2021) explican que la producción académica sobre inclusión refleja la influencia directa de las estrategias estatales. Sus hallazgos demuestran que la consolidación de la disciplina depende de la inversión estratégica y del seguimiento constante de las normativas por parte del Estado. Por su parte, Castillo-Retamal et al. (2024) analizan como las limitaciones en la capacitación y la falta de recursos estructurales dificultan que las clases de Educación Física aporten al desarrollo social de alumnos con necesidades especiales. Los autores coinciden en que la voluntad pedagógica es insuficiente si no existe un respaldo institucional que garantice condiciones mínimas de operatividad.

Para la República Dominicana, la sostenibilidad de la EFC demanda una sincronía entre el Ministerio de Educación y la realidad de las instituciones educativas en todos sus niveles. El desarrollo de competencias globales y una ciudadanía inclusiva se ve obstaculizado cuando las políticas públicas se quedan en el papel sin asignar presupuestos específicos para la adaptación curricular. El análisis de los autores revela que el fortalecimiento gubernamental es el motor que permite reducir las brechas de desigualdad. Una EFC en el país solo es posible si el apoyo del Estado se traduce en recursos tangibles que permitan al docente ejecutar una pedagogía transformadora y abierta al mundo.

Metodología

El diseño metodológico de esta investigación se fundamenta en un modelo de revisión sistemática y análisis documental, orientado a analizar la integración de la EFC bajo un enfoque intercultural en el contexto dominicano. Para asegurar el rigor científico, el proceso se estructuró a partir de un diseño cualitativo de carácter interpretativo, el cual permite explorar las convergencias entre el marco normativo nacional y las tendencias globales vigentes. Y, se detallan

el enfoque de estudio, las estrategias de análisis, las técnicas de recolección de información y los instrumentos de codificación que dan soporte a la construcción de los hallazgos.

El Enfoque de la investigación

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo mediante un análisis documental crítico de fuentes nacionales e internacionales publicadas entre 2015 y 2025. Se revisaron normativas, planes estratégicos, informes técnicos y estudios científicos, incluyendo documentos del MINERD (2023-2024), Instituto Nacional de Educación Física [INEFI] (2023), OMS (2024), UNESCO (2015, 2021) y autores clave como Donaire et al. (2022); quienes aportan fundamentos sobre educación intercultural, formación docente y enfoques inclusivos en Educación Física.

El enfoque permitió comprender como las políticas, teorías y recomendaciones internacionales dialogan con las realidades locales, revelando tensiones entre el marco normativo y las prácticas cotidianas de la Educación Física en la República Dominicana. De igual manera, posibilitó identificar vacíos en la literatura nacional sobre EFC con perspectiva intercultural, lo que justificó la necesidad de integrar fuentes externas para enriquecer el análisis contextual. La perspectiva cualitativa favoreció una mirada interpretativa con mayor claridad, orientada a reconocer patrones, contradicciones y oportunidades para fortalecer la EFC desde una visión de ciudadanía inclusiva y competencias globales.

Estrategia de análisis

Se aplicó una lectura temática e interpretativa de los documentos, identificando conceptos y enfoques relacionados con la EFC y su conexión con la educación intercultural, la equidad y las competencias globales. Las categorías se organizaron en torno a cuatro ejes estratégicos: calidad docente, inclusión y accesibilidad, normas sociales y cultura, y aportes gubernamentales.

La estrategia analítica incorporó un proceso de triangulación conceptual entre fuentes normativas, investigaciones científicas y documentos institucionales, lo cual permitió contrastar discursos oficiales con evidencias académicas y experiencias internacionales. Este procedimiento fortaleció la validez interpretativa del estudio, al ofrecer una visión más amplia sobre como se articula la educación intercultural con las prácticas educativas en el área de Educación Física. Y, el enfoque temático facilitó la identificación de tensiones y sinergias entre los ejes estudiados, aportando una comprensión sistémica de los desafíos actuales.

Técnicas utilizadas

Se emplearon matrices comparativas para interpretar patrones y divergencias entre las fuentes, además de síntesis narrativas que permitieron vincular los hallazgos con el contexto dominicano, garantizando la coherencia analítica y la validez interpretativa. Estas técnicas hicieron posible identificar convergencias entre las recomendaciones internacionales y las políticas

nacionales, así como revelar brechas persistentes en la implementación de la EFC, especialmente en materia de equidad, participación y diversidad cultural. Las síntesis narrativas contribuyeron a elaborar un relato interpretativo sólido que integra los datos documentales con el análisis crítico, permitiendo una comprensión más profunda de cómo se configura el campo de la Educación Física dentro de un marco intercultural y global.

Instrumento de codificación

La información documental se organizó rigurosamente mediante la construcción de una matriz de codificación estructurada, herramienta fundamental para el análisis cualitativo, la cual reflejó la categorización del corpus de estudio en componentes esenciales que permiten la trazabilidad de los datos. Se establecieron las dimensiones temáticas, que corresponden directamente a los cuatro ejes de investigación definidos en el estudio: Calidad Docente, Inclusión y Accesibilidad, Normas Sociales y Cultura, y Aportes Gubernamentales. Dentro de cada dimensión, se identificaron los códigos interpretativos, que son las subcategorías temáticas específicas emergentes del contenido de las fuentes analizadas. Y, se registró la evidencia textual, que consiste en la cita o el fragmento clave extraído de la fuente, y la interpretación analítica, que es la síntesis o significado que esa evidencia aporta al entendimiento de la EFC con enfoque intercultural.

Este proceso de organización sistemática es clave para garantizar el rigor científico de la investigación. Siguiendo la metodología propuesta por Vives y Hamui (2021), la matriz facilitó la transformación de unidades de significado bruto en categorías analíticas coherentes, lo que permitió un análisis riguroso y comparativo. De esta manera, la matriz de codificación actuó como un puente entre la lectura detallada de la literatura y la comprensión holística de los factores, vinculando elementos legales, pedagógicos y socioculturales que influyen directamente en la implementación de la EFC. La estructura completa de este instrumento y el mapeo de los resultados están detallados para su referencia en la Tabla 1.

La matriz de codificación funcionó como un recurso clave para organizar el corpus documental y asegurar la trazabilidad del análisis, permitiendo revisar de manera sistemática como cada fuente aportaba a la comprensión de la EFC desde una mirada intercultural. Este instrumento facilitó de igual manera, la identificación de relaciones entre categorías, como las correspondencias entre formación docente y equidad educativa, o entre políticas públicas y participación comunitaria.

Resultados

Los hallazgos derivados del análisis documental se estructuran a partir de la matriz de codificación (Tabla 1), la cual permitió sistematizar las evidencias en cuatro dimensiones críticas: calidad docente, inclusión, normas sociales y aportes gubernamentales. A continuación, se presentan los resultados que exponen la relación entre la normativa vigente y los desafíos prácticos de la Educación Física de Calidad desde una perspectiva intercultural.

Tabla 1

Instrumento de codificación: análisis de dimensiones clave para la Educación Física de Calidad con enfoque intercultural y competencias globales (2020–2025)

Autor (es)	Dimensión temática	Código temático interpretativo	Evidencia textual (Cita)	Interpretación analítica
Aguilar-Valdés, Almonacid-Fierro, Sepúlveda-Vallejos y Oviedo-Silva (2024)	Calidad Docente	Formadores de profesores / desarrollo profesional	Formadores de profesores de Educación Física en América Latina: Una revisión de alcance entre 2009 y 2023	El estudio revela como los formadores de docentes de Educación Física en América Latina requieren un apoyo estructurado y continuo, lo que sugiere que fortalecer la formación de los formadores tiene un efecto dominó sobre la calidad docente y la implementación de prácticas interculturales.
Solís y Borja (2021)	Inclusión y Accesibilidad	Actitudes hacia la discapacidad	Actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión de alumnos con discapacidad	Muestra como los docentes de Educación Física perciben la inclusión de estudiantes con discapacidad. Si bien intención normativa existe, las actitudes importan mucho para la participación real. Para una ciudadanía inclusiva, estas actitudes deben vincularse con valores de respeto, equidad y diversidad.
Torres Paz, Granados, Torres Lozada, Bustamante y Arroyo (2023)	Inclusión y Accesibilidad	Percepción docente y barreras	Profesorado en Educación Física vinculado a la discapacidad e inclusión en Perú	Aunque este estudio es sobre Perú, puede servir como paralelo relevante para República Dominicana: identifica barreras organizativas, formativas y culturales para la inclusión. Sugiere que para hacer efectiva la inclusión en Educación Física se necesitan estrategias sostenibles de capacitación y apoyo institucional.

Tabla 1 (cont.)

Saiz-González, de la Fuente-González, Sierra-Díaz, y Uría-Valle (2025)	Normas Sociales y Cultura	Inclusión educativa, barreras estructurales en Educación Física	Inclusive Education and Physical Education in Spain: A Qualitative Analysis of Teachers' Perspectives	El estudio evidencia que, aunque existen normativas que promueven la inclusión educativa, los docentes perciben barreras estructurales y culturales que limitan la participación efectiva de todos los estudiantes en Educación Física. La investigación resalta la necesidad de estrategias pedagógicas sostenibles, formación docente continua y adaptación de recursos para asegurar que la inclusión no sea solo normativa, sino aplicada de manera real y equitativa. Esto refuerza la importancia de considerar la cultura escolar y social al implementar programas inclusivos, mostrando cómo la práctica educativa puede transformar la percepción y participación de los estudiantes en entornos diversos.
Marín-Suelvesm, y Ramón-Llin (2021)	Aspectos Gubernamentales	Producción académica, políticas de Educación Física	Physical Education and Inclusion: a Bibliometric Study	El análisis bibliométrico demuestra que la producción académica en Educación Física refleja la influencia de políticas públicas y estrategias gubernamentales en la inclusión y desarrollo de la disciplina. La consolidación de programas de EFC requiere coordinación institucional, inversión estratégica y seguimiento constante de las políticas implementadas, lo cual indica que la sostenibilidad y efectividad de la Educación Física no dependen únicamente de la voluntad de los docentes, sino de un respaldo gubernamental sólido que garantice recursos, capacitación y equidad en la aplicación de los programas educativos.

Tabla 1 (cont.)

LLeixa Arribas, Soler Prat y Serra Payeras (2020)	Calidad de la enseñanza	Perspectiva de género en la formación docente	Perspectiva de género en la formación de docentes de Educación Física	Las autoras plantean incorporar reflexión crítica sobre el género en los programas de formación docente para cuestionar normas tradicionales y favorecer una pedagogía más inclusiva en Educación Física.
Bennasar García, (2025)	Calidad docente	Desarrollo profesional docente	Educación Física de calidad para una sociedad activa y saludable	Destaca que la formación continua del profesorado es importante para mejorar sus competencias pedagógicas y asegurar programas de Educación Física con prácticas inclusivas e interculturales.
Castillo-Retamal, Albornoz-Pavez, González-Arellano, Flores-Cáceres, Becerra-Castro, Flores-Ferro, y Cordero-Tapia (2024)	Normas sociales y cultura	Desarrollo social y necesidades educativas especiales	Limitaciones y posibilidades de la clase de Educación Física y Salud para estudiantes con necesidades educativas especiales	El artículo analiza como las clases de Educación Física pueden aportar al desarrollo social de estudiantes con necesidades educativas especiales, aunque reconoce que las limitaciones estructurales y la falta de capacitación del profesorado dificultan una inclusión significativa.

Nota. Elaboración propia

Los estudios revisados en la Tabla 1 sobre Educación Física en América Latina describen un escenario donde la formación de quienes acompañan a los futuros docentes todavía presenta vacíos importantes. Los programas formativos suelen ofrecer orientación parcial o inestable, lo que dificulta que el profesorado en formación comprenda de manera amplia cómo responder a la diversidad cultural que caracteriza a las escuelas de la región. Cuando el acompañamiento carece de continuidad, los procesos formativos pierden fuerza y los estudiantes de los programas de pedagogía reproducen prácticas tradicionales, centradas únicamente en la instrucción de habilidades motrices, formación que limita la capacidad de construir propuestas pedagógicas sensibles a las diferencias culturales, sociales y comunitarias que conviven en el espacio educativo.

En las investigaciones sobre inclusión de estudiantes con discapacidad, aparece un patrón claro: muchas escuelas expresan apertura a la participación de todos, pero las experiencias de los estudiantes reflejan otra realidad. Las actitudes favorables del profesorado no se traducen de manera constante en prácticas que permitan la participación efectiva de quienes requieren apoyos específicos. Persisten dificultades para adaptar actividades, escasez de recursos accesibles y una

preparación insuficiente para trabajar con grupos diversos en términos funcionales. Cuando la clase de Educación Física continúa centrada en modelos rígidos y poco flexibles, los estudiantes con discapacidad quedan al margen, participan menos o realizan tareas que no responden a sus posibilidades reales ni a sus intereses.

Al compararse estudios latinoamericanos con europeos, se observa un fenómeno compartido: las normas educativas promueven la inclusión, pero la vida cotidiana escolar mantiene dinámicas que refuerzan diferencias. Instituciones reproducen prácticas arraigadas que limitan la participación de ciertos grupos, a pesar del discurso oficial. Para transformar este escenario, las investigaciones destacan la necesidad de que las escuelas cuenten con materiales adecuados, tiempo para planificar y procesos permanentes de formación docente que permitan replantear la enseñanza bajo perspectivas más abiertas, creativas y respetuosas de la diversidad humana.

Otra línea es la perspectiva de género en la formación docente en Educación Física. Las prácticas pedagógicas mantienen rasgos que separan roles, establecen expectativas distintas entre estudiantes y reproducen ideas que asocian determinadas capacidades a construcciones tradicionales sobre lo masculino y lo femenino. Durante la formación inicial, muchos futuros docentes aprenden modelos de enseñanza centrados en el rendimiento físico o en la competencia, lo que perpetúa criterios que no representan la pluralidad de cuerpos, expresiones y formas de participar. En las aulas escolares, estas prácticas se traducen en desigualdades en el acceso a materiales, tiempos de juego, participación en actividades grupales y valoración del desempeño.

Para avanzar hacia una Educación Física más equitativa, los procesos de formación necesitan abrir espacios de análisis donde los futuros docentes examinen cómo se distribuyen las oportunidades dentro de la clase, cómo se transmiten mensajes sobre el cuerpo y qué imágenes se refuerzan a través de la enseñanza cotidiana. Estas reflexiones ayudan a comprender que la igualdad no depende únicamente de la presencia de normas que la promuevan, sino de la manera en que cada docente organiza la clase, selecciona actividades, orienta la participación y reconoce las distintas formas de aprender y expresarse.

La revisión de los estudios consultados muestra que la región requiere un modelo de formación docente que responda a los cambios sociales actuales y que integre una mirada amplia sobre las relaciones humanas dentro de la escuela. La Educación Física puede convertirse en un espacio que favorezca el encuentro, el respeto y la comprensión de las diferencias, siempre que los futuros docentes cuenten con procesos educativos sólidos, estables y reflexivos. Cuando la formación permite comprender a profundidad el contexto, las prácticas se transforman y la enseñanza deja de ser una simple transmisión de técnicas para convertirse en un proceso que impulsa el desarrollo personal, social y comunitario de todos los estudiantes.

Discusión

La revisión de los estudios recientes sobre Educación Física permite observar que la formación de quienes acompañan a los futuros docentes es un eje que influye de manera directa en la calidad de las prácticas que se desarrollan en el sistema educativo. El trabajo de Aguilar et

al. (2024) señala que los formadores de docentes en América Latina necesitan un acompañamiento estable y organizado que les permita orientar de manera más sólida la preparación pedagógica del profesorado en formación. Este planteamiento coincide con la idea de que la calidad de la enseñanza no depende exclusivamente del desempeño del docente en el aula, sino también de la preparación de quienes guían los procesos formativos. Cuando este acompañamiento se mantiene con continuidad, los futuros docentes adquieren herramientas que les permiten interpretar con más claridad la diversidad cultural de los entornos escolares y diseñar propuestas de Educación Física más abiertas, sensibles y conectadas con la realidad de sus estudiantes.

Los estudios sobre inclusión de estudiantes con discapacidad muestran un patrón constante: las actitudes del profesorado tienen un peso decisivo en la participación del alumnado. Solís y Borja (2021) destacan que la disposición del docente influye de manera directa en la experiencia de los estudiantes, incluso en contextos donde las normativas ya promueven la inclusión. Los hallazgos confirman que, aunque exista un discurso institucional favorable, las prácticas no siempre reflejan este compromiso. Torres et al. (2023) describen barreras organizativas, culturales y formativas que todavía restringen la participación efectiva del alumnado con discapacidad en las clases de Educación Física, lo cual se convierte en un referente pertinente para comprender desafíos similares presentes en República Dominicana. Estas investigaciones coinciden en que la Escuela opera con estructuras que no se modifican únicamente por la presencia de normativas inclusivas y que, mientras no existan procesos estables de formación docente y apoyo institucional, las prácticas seguirán reproduciendo desigualdades.

Los aportes realizados desde contextos europeos permiten ampliar la comprensión de este fenómeno. Saiz et al. (2025) describen como, aun en sistemas educativos con marcos normativos desarrollados, los docentes perciben barreras estructurales y culturales que dificultan la participación de todos los estudiantes. Esta situación evidencia que el desafío no se limita a incorporar políticas inclusivas, sino a transformar la dinámica cotidiana de las escuelas, las formas de organización de la enseñanza y la disponibilidad de recursos que permitan que la inclusión sea una realidad y no una declaración formal. El valor de estos estudios radica en mostrar que la inclusión requiere materiales accesibles, tiempo para planificar y una formación continua que otorgue a los docentes mayores posibilidades para replantear la clase desde otras perspectivas.

El análisis de la producción académica permite reconocer que la Educación Física está vinculada al marco institucional y a las políticas públicas. Marín y Ramón (2021) destacan que la investigación en esta área refleja el impacto de las estrategias gubernamentales en la consolidación de programas educativos. El fortalecimiento de la EFC no depende únicamente del compromiso docente, sino del respaldo político y de la inversión destinada a garantizar recursos, capacitación y seguimiento. Estas observaciones reafirman que las políticas educativas necesitan un soporte

coherente con las necesidades reales de las escuelas para asegurar continuidad y equidad en su implementación.

Otra línea revisada se refiere a la perspectiva de género en la formación docente. Lleixà et al. (2020) muestran que la formación en Educación Física mantiene prácticas que reproducen estereotipos sobre el cuerpo y el desempeño, lo que termina influyendo en la participación de los estudiantes según concepciones tradicionales. Incluir espacios de reflexión sobre el género permite a los futuros docentes cuestionar ideas arraigadas, ampliar su visión sobre el cuerpo y la actividad física, y promover una participación más equitativa en sus clases. La ausencia de esta reflexión mantiene estructuras que distribuyen oportunidades de forma desigual y limita la posibilidad de construir una Educación Física más abierta.

Los estudios centrados en necesidades educativas específicas ofrecen otra perspectiva relevante. Castillo-Retamal et al. (2024) muestra que la clase de Educación Física contribuye al desarrollo social de los estudiantes con necesidades educativas especiales, pero advierte que la falta de capacitación docente y las limitaciones estructurales reducen el potencial formativo. Esta observación complementa lo planteado por otros autores al demostrar que la inclusión no depende únicamente de la actitud del docente, sino también del acceso a recursos, adaptación de actividades y condiciones institucionales que favorezcan la participación.

Los análisis sobre calidad docente aportan matices adicionales. Bennasar (2025) destaca la importancia de la formación continua para que los docentes desarrollen competencias que les permitan responder a contextos diversos. Sus aportes refuerzan la idea de que la EFC requiere procesos de actualización permanente que permitan comprender los cambios sociales, culturales y educativos que atraviesan las escuelas.

Los estudios revisados muestran que la Educación Física enfrenta desafíos que no se resuelven mediante una única intervención. La formación de quienes guían a los futuros docentes, la actitud y preparación del profesorado ante la discapacidad, la presencia de barreras culturales y organizativas, la influencia del género en la enseñanza, las políticas públicas que sostienen los programas educativos y las condiciones institucionales de las escuelas forman un entramado que determina la calidad de las prácticas, para avanzar hacia una Educación Física más inclusiva y coherente con las realidades sociales contemporáneas, se requiere una visión amplia que integre estos elementos y dé lugar a transformaciones que permitan una participación equitativa y significativa de todos los estudiantes.

Conclusiones

La EFC en la República Dominicana se configura como un componente estratégico para el desarrollo integral del estudiantado, siempre que se promueva una formación docente continua, actualizada y orientada a la inclusión. La evidencia demuestra que los docentes capacitados mejoran sus competencias pedagógicas y potencian el bienestar cognitivo, social y físico de los estudiantes, consolidando aprendizajes significativos y promoviendo la participación equitativa en las actividades motrices.

La inclusión y accesibilidad se identifican como elementos clave para garantizar una Educación Física que responda a la diversidad del estudiantado. Las barreras estructurales, las limitaciones de infraestructura y las actitudes docentes condicionan la participación de estudiantes con discapacidad o de contextos vulnerables. Para superar estas limitaciones, es necesario implementar estrategias pedagógicas sostenibles, recursos adaptados y programas de apoyo institucional que fomenten la equidad y la ciudadanía inclusiva.

La integración de normas sociales y culturales en la Educación Física fortalece la construcción de competencias globales y valores democráticos. Considerar la diversidad cultural dentro del aula permite que los estudiantes desarrollen respeto hacia otras identidades, empatía, cooperación y un sentido de pertenencia comunitaria, transformando la actividad física en un espacio para la educación ética y ciudadana. Enfoque intercultural que es esencial para formar estudiantes conscientes de su rol dentro de sociedades pluralistas y globalizadas.

El respaldo gubernamental y la coherencia de las políticas públicas son determinantes para la sostenibilidad de la EFC. La planificación estratégica, la inversión en infraestructura, la elaboración de programas institucionales y regionales y el seguimiento continuo de su implementación aseguran que las acciones impacten de manera efectiva en la equidad, la inclusión y la promoción de hábitos saludables. Sin el compromiso estatal y la coordinación interinstitucional, los esfuerzos pedagógicos pueden quedar fragmentados y limitar su alcance real.

Los hallazgos de la investigación destacan la necesidad de un enfoque integral que articule los cuatro ejes estratégicos: calidad docente, inclusión y accesibilidad, normas sociales y cultura, y aspectos gubernamentales. La interrelación entre estos factores es indispensable para consolidar una EFC que promueva competencias globales, valores éticos y participación activa del estudiantado en la sociedad, transformando las escuelas en espacios inclusivos, justos y culturalmente diversos.

La Educación Física en la República Dominicana debe ser concebida como un motor de bienestar integral y ciudadanía comprometida. La formación docente, la implementación de políticas coherentes, la atención a la diversidad y la integración de la dimensión intercultural permiten que los estudiantes desarrollen habilidades motrices y construyan capacidades socioemocionales, éticas y cívicas, lo que refuerza el papel de la disciplina como un componente esencial de la educación, capaz de formar ciudadanos competentes, inclusivos y preparados para los retos de un mundo globalizado.

Referencias

Aguilar-Valdés, M., Almonacid-Fierro, A., Sepúlveda-Vallejos, S. y Oviedo-Silva, F. (2024). Formadores de profesores de Educación Física en América Latina: Una revisión de alcance entre 2009 y 2023. *Retos*, 58. <https://doi.org/10.47197/retos.v58.106063>

- Bennasar-García, M. I. (2025). Quality Physical Education for an Active and Healthy Society. *UNIMAR CIENTÍFICA Journal*, 4(2). <https://revista.unimarcientifica.edu.ve/revista/articulo/codigo/57>
- Castillo-Retamal, F., Albornoz-Pavez, C., González-Arellano, D., Flores-Cáceres, C., Becerra-Castro, K., Flores-Ferro, E., & Cordero-Tapia, F. (2024). Limitaciones y posibilidades de la clase de Educación Física y Salud en el desarrollo social de estudiantes con necesidades educativas especiales (Limitations and possibilities of the Physical Education and Health class in the social development of students with special educational needs). *Retos*, 53, 216-223. <https://doi.org/10.47197/retos.v53.101617>
- Constitución de la República Dominicana (2015). Votada y Proclamada por la Asamblea Nacional en fecha trece (13) de junio de 2015 Gaceta Oficial No. 10805 del 10 de julio de 2015. [Documento en PDF]. <https://presidencia.gob.do/sites/default/files/statics/transparencia/base-legal/Constitucion-de-la-Republica-Dominicana-2015-actualizada.pdf>
- Donaire Gallardo, C. A., Castillo Vega, J. M., y Manso Ayuso, J. (2022). La profesión docente en los discursos de la UNESCO, la OCDE y la Unión Europea. *Revista Iberoamericana De Educación*, 90(1), 17–37. <https://doi.org/10.35362/rie9015350>
- Instituto Nacional de Educación Física [INEFI] (2023). Archivos Anuales 2023. [Documento en PDF]. <https://inefi.gob.do/2023/>
- LEY 356-05 GENERAL DE DEPORTES Promulgada el 12 de septiembre de 2005. Congreso de la República Dominicana [Documento en PDF]. [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con3_uibd.nsf/B8FF18EC01B9CEE0525790A006E11DA/\\$FILE/Ley_general_del_deporte_dominicano.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con3_uibd.nsf/B8FF18EC01B9CEE0525790A006E11DA/$FILE/Ley_general_del_deporte_dominicano.pdf)
- LLeixa Arribas, M. T., Soler Prat, S., & Serra Payeras, P. (2020). Perspectiva de género en la formación de maestras y maestros de Educación Física (Gender perspective in the training of Physical Education teachers). *Retos*, 37, 634-642. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74253>
- Marín-Suelves, D., y Ramón-Llin, J. (2021). *Physical Education and Inclusion: a Bibliometric Study*. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 143, 17-26. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2021/1\).143.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2021/1).143.03)
- Ministerio de Educación de la República Dominicana [MINERD] (2023-2024). Informe relevante: Anuario de Indicadores Educativos, Año lectivo 2023-2024. [Documento en PDF]. <https://siie.minerd.gob.do/storage/app/uploads/public/674/4d7/0c5/6744d70c51248736292987.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (26 de junio de 2024). *Actividad física*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>
- Plan Nacional Intersectorial de Actividad Física (PIAF) 2023-2030 Gobierno de la República dominicana. (2023). [Documento en PDF]. <https://repositorio.msp.gob.do/bitstream/handle/123456789/2331/9789945644456.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Saiz-González, P., de la Fuente-González, S., Sierra-Díaz, J., & Uría-Valle, P. (2025). Educación inclusiva y educación física en España: un análisis cualitativo de las perspectivas de los docentes. *Ciencias de la Educación*, 15(1), 108. <https://doi.org/10.3390/educsci15010108>
- Solís García, P., y Borja González, V. (2021). Actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión de alumnos con discapacidad (Physical Education teachers' attitudes towards the inclusion of students with disabilities). *Retos*, 39, 7-12. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77841>
- Torres Paz, L. E., Granados Barreto, J. C., Torres Lozada, E. J., Bustamante Cerna, D., y Arroyo Fernández, Y. F. (2023). Profesorado en Educación Física vinculado a la discapacidad e inclusión en Perú (Teachers in Physical Education linked to disability and inclusion in Peru). *Retos*, 49, 905-913. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.98676>
- UNESCO (2015). *Educación Física de Calidad–Guía para los responsables políticos*. UNESCO. *Guía para los responsables políticos*. [Documento en PDF]. <http://unescoittralee.com/wp-content/uploads/2017/11/QPE-for-policy-makers-Spanish.pdf>
- UNESCO. (2021). *En defensa de políticas de educación física de calidad: Informe de políticas* (Making the case for inclusive quality physical education). UNESCO. ISBN 978-92-3-300162-6. [Documento en PDF]. <https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/210205spa.pdf>
- Vives Varela, T., y Hamui Sutton, L. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación En Educación Médica*, 10(40), 97-104. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>

El autor

Prof. Dr. Miguel Israel Bennasar-García

Profesor en Educación Física, Deporte y Recreación. UPEL, Venezuela. Magíster en Educación, Mención: Enseñanza de la Educación Física. UPEL, Venezuela. Doctor en Ciencias de la Educación. Universidad Latinoamericana y del Caribe (ULAC), Venezuela. Doctorado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), Venezuela. Postdoctorado en el Programa: Políticas Públicas y Educación. Universidad Nacional Experimental del Yaracuy (UNEY), Venezuela. Docente de Pregrado y Postgrado de Educación Física, Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña (ISFODOSU). Recinto Luis Napoleón Núñez Molina (RLNNM), República Dominicana. Docente e Investigador de la Universidad Católica del Cibao, República Dominicana