

Escuela, Educación Física y Etnoeducación: Una mirada a la construcción de identidad cultural School, Physical Education and Ethnoeducation: a look at the construction of cultural identity Escola, Educação Física e Etnoeducação: um olhar sobre a construção da identidade cultural

*Andrés Mateo Jiménez Ramos, **Margarita María Benjumea Pérez, ***Enoc Valentín González Palacio

*Universidad de Antioquia (Colombia), ** Universidad de Antioquia (Colombia), *** Universidad de Antioquia (Colombia)

Resumen. Este artículo analizó las investigaciones sobre la relación existente entre Escuela, Educación física (EF) y Etnoeducación, que permite ofrecer un panorama sobre cómo la EF articula aspectos étnicos dentro del currículo escolar en pro de la conservación de la identidad cultural. El estudio revisó bases de datos científicas, entre los años 2018 y 2022. La metodología asumida el análisis bibliométrico y la revisión documental que tuvo en cuenta los siguientes pasos: establecer el diseño de la investigación; realizar la gestión e implementación de la información; finalmente, comunicar los resultados, que aportan elementos conceptuales para la disertación inicial en torno a la relación Escuela, EF, y etnoeducación, siendo estos escenarios propicios para la formación humana, en los cuales se perciben experiencias de exclusión e inclusión social; a su vez, remarcan la hegemonía que se ha sentado en los currículos de EF a través de sus contenidos y prácticas pedagógicas. Por ello, aparece la etnoeducación como oportunidad para articular y visibilizar manifestaciones y prácticas propias de las culturas étnicas dentro del área de la EF.

Palabras Clave: Escuela, Educación Física, Identidad, Cultura¹, Etnoeducación².

Abstract. This article analyzed research on the relationship between School, Physical Education (PE) and Ethnoeducation, which allows us to offer an overview of how PE articulates ethnic aspects within the school curriculum in favor of the conservation of cultural identity. The study reviewed scientific databases, between the years 2018 and 2022. The methodology assumed bibliometric analysis and documentary review that took into account the following steps: establishing the research design; carry out information management and implementation; finally, communicate the results, which provide conceptual elements for the initial dissertation around the relationship between School, PE, and ethno-education, these scenarios being conducive to human formation, in which experiences of social exclusion and inclusion are perceived; At the same time, they highlight the hegemony that has been established in PE curricula through its contents and pedagogical practices. Therefore, ethnoeducation appears as an opportunity to articulate and make visible manifestations and practices of ethnic cultures within the area of PE.

Keywords: School, Physical education, identity, culture, ethnic education.

Resumo. Este artigo analisou pesquisas sobre a relação entre Escola, Educação Física (EF) e Etnoeducação, o que nos permite oferecer um panorama de como a EF articula aspectos étnicos no currículo escolar em prol da conservação da identidade cultural. O estudo revisou bases de dados científicas, entre os anos de 2018 e 2022. A metodologia pressupôs análise bibliométrica e revisão documental que levou em consideração as seguintes etapas: estabelecimento do desenho da pesquisa; realizar a gestão e implementação da informação; por fim, comunicar os resultados, que fornecem elementos conceituais para a dissertação inicial em torno da relação entre Escola, EF e etnoeducação, cenários esses propícios à formação humana, nos quais se percebem experiências de exclusão e inclusão social; Ao mesmo tempo, destacam a hegemonia que se estabeleceu nos currículos de EF através dos seus conteúdos e práticas pedagógicas. Portanto, a etnoeducação surge como uma oportunidade de articular e visibilizar manifestações e práticas de culturas étnicas dentro da área de EF.

Palavras-chave: Escola, Educação Física, Identidade Cultural, Etnoeducação.

Fecha recepción: 20-06-24. Fecha de aceptación: 15-09-24

Andres Mateo Jiménez Ramos
matiu135@hotmail.com

Introducción

En la investigación educativa, la revisión de artículos o documental es una forma muy importante de comunicar y compartir los resultados investigativos, y derivado de esto, se aporte a la construcción de conocimiento de un fenómeno en particular (Murillo & Martínez, 2019).

La presente revisión documental, analizó cómo los conceptos de Escuela, Educación Física, y Etnoeducación se en-

trelazan entre sí, pero sobre todo cómo a partir de su interacción en lo educativo se convierten en un punto de referencia de cómo lo étnico es asumido en el currículo escolar; todo ello desde los resultados derivados de investigaciones realizadas a nivel internacional, nacional y local.

Es importante resaltar que los tópicos aquí tratados son elementos de trascendental importancia dentro del campo académico, los cuales se soportan a través de las leyes y normativas nacionales como la Ley General de educación colombiana (Ley 115 de 1994) que da especial importancia a

¹ Las palabras Escuela, Educación Física, identidad y cultura, fueron tomadas del Tesoro de la UNESCO, (UNESCO, s.f)

² La palabra etnoeducación se retomó del tesoro de derechos humanos DADH, (DADH, s.f)

la EF como área de formación fundamental y obligatoria en todo el ciclo educativo. Así como también, a la educación para grupos étnicos o llamada etnoeducación orientada a los grupos minoritarios que poseen unas características, usos y costumbres propios de un territorio.

Por esta razón, la relación entre Escuela, EF y Etnoeducación es un asunto que ha cobrado importancia dentro de la investigación escolar; en tanto, sus dinámicas se ven permeadas, reflejan comportamientos y acciones propias de los contextos en los cuales se inscriben. De esta manera, será posible orientar ciertas dinámicas escolares hacia la construcción de identidad en las diversas culturas étnicas; siendo la diversidad cultural aquella base que le otorga protagonismo a los individuos invisibilizados quienes exigen reconocimiento y un trato digno a través del derecho a la identidad cultural, inscrito en el derecho a la educación del ser humano (Fernández, 2021).

Lo anterior, configura a la escuela como un escenario propicio para la formación de un sujeto ideal en términos de la cultura propia, que sin estar alejada de todo de lo que pasa en el mundo, no se desprenda, ni se desligue de lo que ha sido, es, y será en términos de la dinámica propia de su territorio e identidad. Razón por la que para la época actual es importante que la escuela convoque, integre y articule los términos dispuestos en este estudio como una forma de fortalecer las disposiciones escolares, el currículo, las prácticas pedagógicas, y todos los elementos educativos para atender a la identidad cultural como aquel derecho de todas las comunidades étnicas del contexto.

Revisión de literatura

El estudio de asuntos como la Escuela, la EF y la Etnoeducación han gozado de un amplio bagaje en el campo de la educación, por ejemplo, la Escuela se entiende como un espacio ideal para los procesos educativos, sin embargo, no se escapa de la crítica y el cuestionamiento de su labor en la sociedad (Delval, 2013); relacionado con la Educación Física, Jimenez, Fajardo y Jurado (2024) resaltan que entre sus objetivos se encuentran la formación y la educación integral del sujeto, pero que en las escuelas han orientado los contenidos y temáticas hacia las prácticas deportivas, postura que se articula a lo dicho por Thorjussen y Sisjord (2020) quienes plantean que tiende a ser una asignatura donde predominan los contenidos de orden deportivo y dirigidos a la salud.

Por otra parte, relacionado con la Etnoeducación, Buelvas (2021) rescata que trasiega en la historia educativa como una contraposición a las lógicas del estado y las posturas hegemónicas que han amenazado sus postulados étnicos y culturales en general; así las cosas, lo que suele ser poco común es un abordaje integrativo que implique los tres asuntos antes mencionados.

En este orden de ideas, ampliando la idea de Thorjussen y Sisjord (2020), en las clases de Educación Física predominan contenidos enfocados a deportes como fútbol, voleibol, atletismo, entre otros; esto ha hecho que en el predominio

de ciertas prácticas hacen perder de vista *el amplio mar* de posibilidades que propicia esta asignatura, pues sus permanentes dinámicas de interacción, expresión, y comunicación se constituyen en un excelente medio para abordar y alimentar otras opciones, no solo desde lo deportivo, sino también desde las acciones lúdicas, recreativas, tradicionales, adaptadas y no institucionalizadas. Por lo tanto, se coincide con estos autores en virtud de reconocer que, desde la perspectiva oficial el currículo de la Educación Física se presenta como un asunto importante para la inclusión social, pues contribuye en los estudiantes a la experimentación de alegría, el conocimiento propio y la interacción con los demás, convirtiéndose entonces en un escenario de inclusión social y no discriminación.

En lo referido a lo étnico, Thorjussen (2021) afirma que, además de los asuntos de raza, aspectos como la apariencia, la clase social y el género suelen generar escozor y demarcar fronteras en los escenarios educativos, lo cual implica y se presenta también en la clase de Educación Física, por lo que son asuntos que no deben ignorarse, sino todo lo contrario, abordarse como elementos que direccionen y marquen pautas de actuación y acción en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se dan al interior de la clase.

Así las cosas, la etnoeducación como un campo disciplinar posee ciertas fronteras las cuales se puede sobre pasar para lograr la comprensión de las realidades contextuales, permitiendo transversalizar los discursos con otras áreas del conocimiento teniendo como propósito el *re-orientar* las prácticas pedagógicas y educativas que conlleven a una educación intercultural (Castellón, 2018), tal es el caso de lo planteado hasta aquí con la Educación física.

Por ello, la Etnoeducación, debe atender asuntos referidos a la inclusión, el lenguaje y en general la emancipación (Buelvas, 2021), de esta manera la Escuela y sus diferentes áreas, incluyendo la Educación Física tendrán presente en su accionar los designios de la cultura propia. Por lo que, la Escuela y sus áreas de formación se presentan como un escenario que, en vez de ejercer control, sea garante de la lucha por las libertades, y situarse como un espacio que, al dar cuenta de los ideales de formación, apunte a la diversidad, el cambio y la alternatividad; en ese orden de ideas, la norma no es la estandarización ni la repetición, todo lo contrario, serán la variedad y la multiplicidad.

Resulta importante el rol del docente en estos procesos etnoeducativos, ya que debe tener en cuenta el contexto social, pues es trascendental reconocer la cultura, el contexto, las costumbres, el territorio, las familias, las necesidades y características, pues son elementos que sirven como punto de partida para contribuir a la identidad cultural de un determinado grupo social (Sepulveda, 2021). De acuerdo con lo anterior, es importante el papel del docente y de su formación en la búsqueda del reconocimiento cultural, pues es él quien a través de sus prácticas y relaciones pedagógicas conoce las necesidades del contexto y ve en dicha práctica la oportunidad para aportar a la consolidación de la identidad cultural.

En este orden de ideas, McGillicuddy y Machowska-

Kosciak, (2021) afirman que la identidad cultural es “múltiple, cambiante, superpuesta y contextual, en lugar de fija y estática” (p. 133). Por lo tanto, la identidad cultural, puede verse como un asunto ideal, una meta a lograr, en la cual se hace imperioso contar con la colectividad. Apuntan Flotskaya et al. (2021) y Paschetta et al. (2021) que la identidad por ser algo propio del sujeto se ve influenciada por agentes culturales, sociales, biológicos, psicológicos, comunicativos, familiares, contextuales y socioeconómicos. Por ende, es pertinente decir que la identidad como constitutivo del sujeto se construye a partir de las interacciones con otros estableciéndose como un aspecto de la realidad que está en constante cambio, y a su vez se articula con lo afectivo, lo social, y lo cultural. En este sentido, McGillicuddy y Machowska-Kosciak, (2021) complementan que la identidad es un marcador tanto individual como colectivo; donde las identidades se renegocian y reconstruyen en dos niveles, macro y micro; el primero destaca experiencias educativas y económicas; y, el segundo está ligado a las formas privadas de la vida.

Por otra parte, Pang y Hill (2018) articulan la identidad cultural a una perspectiva de las relaciones sociales, y al conjunto de interacciones entre sujetos; donde los discursos de la cotidianidad juegan un papel trascendental en la construcción de identidad como causa y efecto de las relaciones sociales. En este sentido, se puede decir que la identidad se crea a partir de las relaciones y comunicaciones de los sujetos en el seno de un ambiente y entorno cultural cambiante, que se delimita por una serie de valores, usos y costumbres, que de una u otra forma tocan con el cuerpo y sus diferentes formas de expresión y manifestación.

Aunque el cuerpo como unidad significativa no es subsidiario como objeto de estudio de una ciencia o disciplina en particular, la Educación Física ya sea vista desde lo orgánico, lúdico, agonístico o formativo tiene algo que aportar, pues el estudio de la cultura, como se dijo anteriormente, es un asunto cambiante, que implica moverse, situarse y adaptarse; guardar correspondencia con un ideal de formación que sin renunciar al dinamismo impuesto por la sociedad, no abandone o menoscabe a lo que se es como sujeto o cuerpo situado.

De esta exploración inicial, es importante destacar que el abordaje de estudios que establezcan una relación entre Escuela, Educación Física y Etnoeducación enfocados hacia la identidad cultural, es aún un asunto incipiente, lo cual supone un reto y una necesidad de permear las estructuras hegemónicas e institucionalizadas por las culturas dominantes; a partir de la generación de conocimiento que visibilice y potencie las características propias de las diversas culturas étnicas.

Metodología

El desarrollo de la presente revisión asumió como ruta metodológica el análisis bibliométrico y la Revisión documental, el primero se ubica como una forma de evidenciar las tendencias en la producción científica en un campo de

conocimiento (Ramos, Garcia & Arufe, 2024), que para este caso se centra en la escuela, la EF y la etnoeducación. Teniendo en cuenta lo anterior, se realizó un análisis de co-ocurrencias de palabras proporcionadas en los resúmenes y de palabras clave proporcionadas por los autores que muestra la frecuencia en la que una palabra aparece junto a otra en dos o más publicaciones (Gaviria-Marín, Merigo y Popa, 2018). Así mismo se realizó un análisis de coautoría, que muestra la participación de dos o más autores en la producción de conocimiento (Batista, Peralta & García, 2018).

Posteriormente, la revisión documental propuesta por Galeano (2012), con los siguientes pasos: 1). establecer el diseño de la investigación, 2). la gestión e implementación de la información, y 3). finaliza con la comunicación de resultados. En este orden de ideas, se procedió a delimitar el tema de indagación, las estrategias de búsqueda y las bases de datos pertinentes que permitieron la localización de los documentos con los tópicos de interés. El segundo momento consistió en el rastreo y la selección de documentos. Finalmente, el tercer momento, buscó la comunicación y divulgación de lo encontrado a través de un informe comprensivo del tema en mención.

La delimitación se enmarcó en tres categorías o descriptores: Escuela, Educación Física y Etnoeducación. El rastreo, se realizó en bases de datos científicas como Web of science, Scopus y Google Scholar con la siguiente estrategia de búsqueda:

Web of Science

“Ethnic Education” AND “Physical Education” And School, con un total de 66 documentos.

Scopus: se emplearon dos estrategias de búsqueda 1) Ethnic Education AND “Physical Education” con 10 resultados, 2) Ethnic Education AND “School Physical Education” OR “Physical Education”, con 17 resultados.

Google Scholar, Etnoeducación AND "Educación Física" AND Escuela, la búsqueda arrojó 374 documentos, entre artículos de investigación y trabajos de grado almacenados en los repositorios institucionales.

Criterios de selección: se tuvieron en cuenta textos con acceso abierto, intervalo de 5 años (2018 - 2022), áreas de estudio: educación, investigación educativa, ciencias del deporte, estudios étnicos, disciplinas de educación científica, ciencias multidisciplinarias, antropología, ciencias humanas, artes, estudios culturales y filosofía; por otra parte, se contempló la búsqueda en los idiomas inglés y español; finalmente, la revisión se centró exclusivamente en artículos de investigación y revisiones teóricas.

Una vez seleccionados los artículos, quedaron 30 documentos que dieron cuenta de los elementos de interés trazados en la revisión documental, enmarcados en los aspectos conceptuales que den cuenta de la relación entre Escuela, Educación Física y Etnoeducación en la construcción de identidad cultural.

Análisis de los datos

El análisis bibliométrico se realizó en el programa *Vosviewer* (Van Eck & Waltman, 2010) que permitió identificar los tópicos principales en los cuales se centran los artículos

revisados, las palabras clave más empleadas dentro de los estudios, y las posibles coautorías presentadas en los trabajos de investigación.

Para la revisión documental los artículos encontrados y seleccionados fueron procesados mediante el resumen analítico de investigación (RAI) propuesto por González (2019) en formato Excel; finalmente se exportaron al software atlas. Ti versión 8 para su respectivo análisis.

A continuación (figura 1), se destaca el diagrama de flujo sobre el proceso de selección e inclusión de los documentos que se revisaron para el presente artículo.

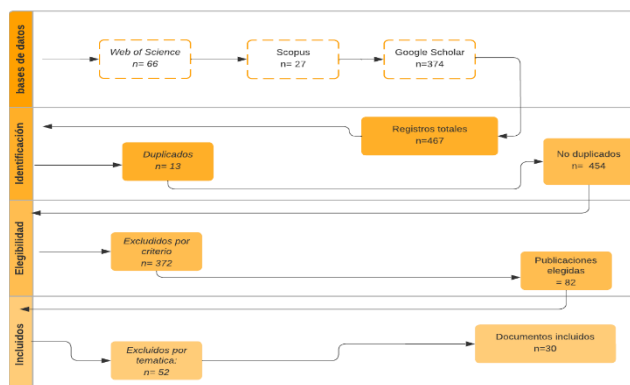


Figura 1. Diagrama de flujo de la selección de artículos y revisiones documentales.

Resultados

Con el objetivo de identificar los temas centrales en la investigación se realizó un análisis de coocurrencia (figura 2) en el cual se estableció que tengan un mínimo de 5 coocurrencias por término, de los que se seleccionaron 32 que se relacionan con las temáticas principales de este estudio; hay que mencionar además que, el tópico más importante sobre el cual hablan los documentos es “*Student*” (estudiante), alrededor se evidencia conexión con otras temáticas de especial interés para el estudio que son “*community*”, “*minority*”, “*culture*”, “*diversity*”, “*social interaction*”, “*exclusión*”, “*inclusión*”, “*discrimination*”, “*class*”, y “*physical education*”, finalmente es pertinente aclarar que este mapa presenta un análisis de coocurrencias por densidades, en el cual aquellos términos de color rojo son los que presentan mayor relevancia en los estudios que los de amarillo, así mismo, se evidencia que los términos que se encuentran más cercanos tienen una coocurrencia mayor que aquellos que están más distantes.

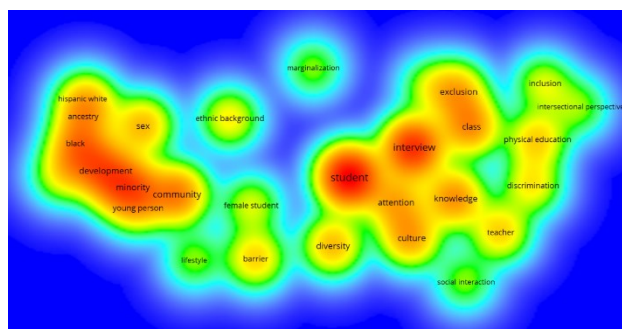


Figura 2. Análisis de coocurrencias temas principales. Mapa de densidades.

Para dar mayor claridad al análisis por temáticas, se presenta a continuación el mapa de etiquetas por grupos (Figura 3). En color verde se destaca que el estudiante se encuentra en el centro de la gráfica, y que articulado con la educación física las investigaciones dejan ver que la clase se caracteriza por propiciar experiencias de exclusión y discriminación a los estudiantes. Pero también, hay investigaciones que resaltan que esta puede generar espacios de inclusión social si se la aborda desde distintas perspectivas. En color azul, se puede percibir que, el estudiante está en relación con la cultura como escenario donde se desarrollan diversas interacciones sociales. Finalmente, en color rojo se destaca como un sujeto el cual posee una serie de características que lo hacen parte de una comunidad, entre las cuales se destacan la raza, el género, entre otros.

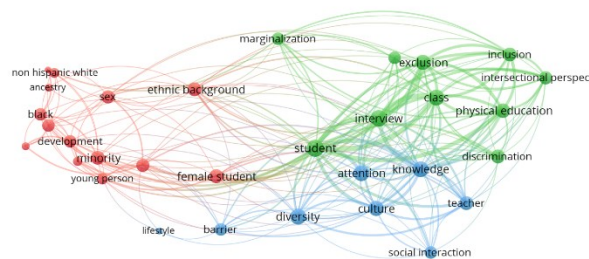


Figura 2. Análisis de coocurrencias temas principales, mapa de etiquetas

El siguiente aspecto trata sobre el análisis de coocurrencias por palabras clave (Figura 4). Donde se destaca un total de 195 palabras, se tuvo en cuenta aquellas con un mínimo de dos coocurrencias de las cuales quedaron seleccionadas 10 palabras. Principalmente reluce la palabra “*ethnicity*” relacionada con procesos de cultura, inclusión y raza, diversidad, actividad y educación físicas. Por otra parte, cabe resaltar que prevalece más el término de “*physical activity*” que el de “*physical education*”. Sin embargo, alrededor de la educación física se generan procesos de investigación que se centran en perspectivas étnicas, de género, raza, inclusión social, diversidad, cultura e interseccionalidad, incluyendo también la actividad física.

Finalmente es importante resaltar que, dentro de estas palabras no se destaca el término escuela, el cual es un tópico central dentro de este estudio.

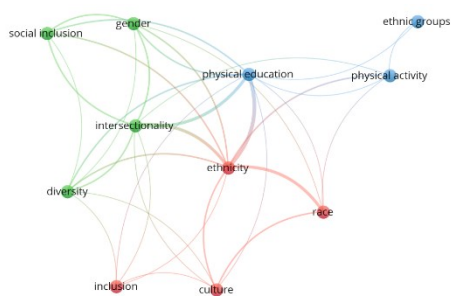


Figura 3. Análisis coocurrencias palabras clave, mapa de etiquetas.

Por último, el siguiente mapa de densidades ubica el análisis de coautoría (Figura 5), donde se tuvo en cuenta aquellos autores que en su producción tienen como mínimo dos publicaciones; se puede dar cuenta que, con este criterio existen pocos trabajos con coautorías, dando prevalencia a los trabajos e investigaciones de Thorjussen & Sisjord quienes centran sus investigaciones en las experiencias de los estudiantes en las clases de educación física de acuerdo a diversos condicionales entre los cuales se encuentra, la raza, el género, la edad, el origen étnico entre otros. El segundo grupo ubica los aportes de Nagayama y colaboradores que dentro de su estudio destaca elementos relacionados con la preservación y mejora de la salud específicamente enfocada hacia los triglicéridos, siendo este uno tópicos que no es del interés del estudio en mención. El tercer grupo rescata las investigaciones de Pang & Bonnie quienes centran su discurso en la invisibilización y exclusión que experimentan los jóvenes de origen chino en cuanto a elementos de la cultura física dentro de un contexto europeo. Finalmente, cabe anotar que hay coautoría en el resto de las investigaciones; sin embargo, son autores que han elaborado un solo documento resultado de investigación.

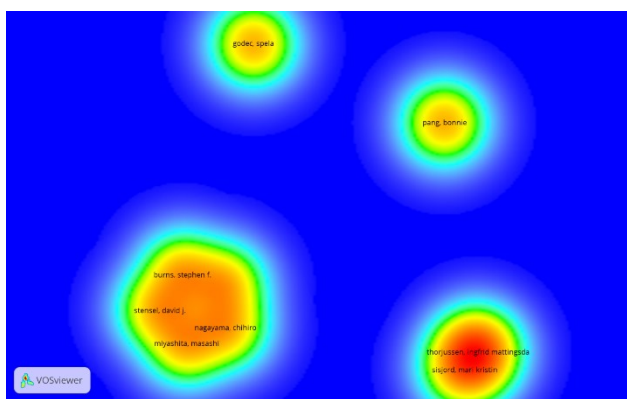


Figura 5. Análisis Coautoría, mapa de densidades.

Posterior al análisis bibliométrico, se presenta los resultados derivados de la lectura de los artículos incluidos dentro del estudio, los resultados que se obtuvieron se organi-

zaron en cuatro aspectos. 1) los contextos donde se ha realizado la producción científica o de conocimiento, 2) los años de publicación y/o tendencia, 3) los diseños metodológicos empleados en los diferentes estudios, 4) las tendencias o giros derivados de la relación entorno a los conceptos de Escuela, Educación Física y Etnoeducación, y que posteriormente serán la base de la discusión.

De acuerdo con los contextos de producción de conocimiento en temas que relacionan la Escuela, la Educación Física y la etnoeducación fueron Brasil, Noruega, Colombia y China los países donde más artículos se hallaron (Ver figura 6).

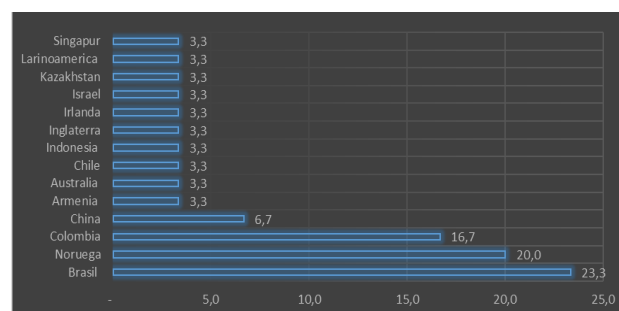


Figura 4. Contextos y Porcentaje de producción investigativa.

Teniendo en cuenta la gráfica anterior, es importante destacar que en Latinoamérica los países donde se han abordado con mayor frecuencia investigaciones que articulen la Educación Física con aspectos multiculturales dentro del entorno escolar son: Brasil (23,3%) y Colombia (16,7 %); siendo estos dos contextos caracterizados por contar dentro de su población con una variedad de culturas étnicas, y donde las investigaciones se han centrado en descubrir como los asuntos o cuestiones étnico raciales se pueden incluir dentro del currículo de la educación física con el propósito de contribuir a la identidad cultural de los diversos grupos étnicos. Ahora bien, cabe mencionar que este asunto no es exclusivo de América Latina, y es posible encontrar reportes considerables de países europeos; tales como Noruega, Inglaterra e Irlanda que suman entre ellos el 26,6% de la proporción total de estudios; Noruega el país con mayor producción científica, donde el asunto no solo es relevante desde lo educativo, sino también desde una manera de atender la perspectiva multicultural.

En cuanto a los años de publicación de los artículos que relacionen la Educación Física con aspectos de raza, etnia y la diversidad dentro del escenario educativo; se evidenció un incremento desde el año 2018 hasta el 2022 (Ver figura 7). denotando así, un creciente interés por parte de los investigadores en dar la voz y el protagonismo a los estudios que involucren los elementos étnicos y culturales, los cuales por mucho tiempo han sido silenciados por las culturas predominantes.

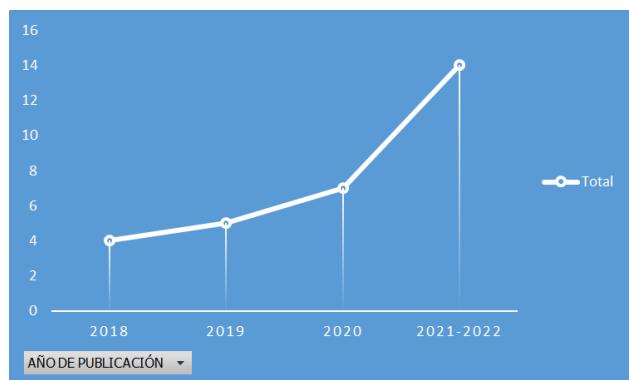


Figura 5. Tendencia en años sobre la producción de conocimiento.

Explorando los diseños metodológicos empleados en las diversas investigaciones, se destacan los estudios de carácter cualitativo (60%), cuantitativo (13%), mixtos (17%) y reflexiones teóricas (10%) (Figura 4).



Figura 6. Diseños metodológicos empleados en investigaciones sobre escuela, educación física y etnoeducación.

De esta manera, para los estudios cualitativos se emplearon varios diseños de investigación, que en orden de predominancia se destacan: la etnografía, la hermenéutica, los estudios de caso y el análisis crítico del discurso, para los estudios mixtos se emplearon diseños exploratorios y explicativos. En el caso de los estudios cuantitativos se emplearon especialmente los diseños correlacionales y descriptivos. Finalmente, las reflexiones teóricas se inclinaron por las revisiones documentales.

En lo referido a los resultados de la producción documental en términos de contenidos, en términos descriptivos, fue posible identificar en el contexto global, aunque principalmente el europeo, la relación entre Educación Física y Etnoeducación. A partir de una perspectiva investigativa, se destaca que por cuestión de las prácticas y los discursos que han predominado en la Educación Física los estudiantes han experimentado exclusión, y marginación; debido a condiciones o características de género, sexualidad, etnia, raza, religión, clase social y/o capacidad, lo cual ha llevado a ubicar a los estudiantes en categorías de homogenización (Thorjussen & Wilhelmsen, 2019; Thorjussen, 2021).

A su vez, desde el punto de vista étnico Thorjussen (2021) plantea que, los factores de etnia, raza, apariencia, clase social y género, se entrecruzan en la construcción de

fronteras hegemónicas que crean líneas de exclusión en los contextos sociales, escolares, y de manera explícita en la clase de Educación Física; estos aspectos permiten visibilizar una distancia entre la condición étnica de los niños y niñas con las prácticas escolares; lo cual, deja pensar que la identidad cultural, el género, y la religión son aspectos que aún el área de la Educación Física no ha considerado como relevantes en el currículo ni en las prácticas escolares.

Por su parte Thorjussen y Sisjord (2020) comentan al respecto que, en las clases de Educación Física se presenta una combinación temática donde predominan contenidos enfocados hacia el deporte y la actividad física para la salud. Lo anterior refleja un silenciamiento sobre las distintas prácticas de los grupos étnicos que asisten a la escuela; pues las características culturales de las diversas poblaciones escasamente se articulan y se abordan en las clases. Sin embargo, los autores hacen un llamado a la escuela para proponer que los temas relacionados con etnicidad y cultura estén explícitos en los contenidos y temáticas del área.

Se infiere entonces desde la postura de estos autores que, la Educación Física en el plano de las relaciones de poder, privilegia a los niños de clase media y origen occidental, dejando como consecuencia experiencias de marginalización y exclusión en estudiantes con origen étnico diverso. En este punto, juega un papel importante el componente deportivo de la Educación Física; porque se ha reportado que los estudiantes afrodescendientes experimentan estereotipos raciales y también de género; lo cual refuta el carácter inclusivo de la escuela y la Educación Física, lo que Pang (2020) denomina el *mito de la inclusión*.

En este orden de ideas, la Educación Física se instaura en una postura institucional y reglamentaria (Thorjussen & Sisjord, 2020; Aasland & Engelsrud, 2021; Thorjussen, 2021), donde más que una asignatura encargada de lo físico y lo orgánico del cuerpo, es un área de formación que posibilita la relación, la comunicación y el encuentro entre sujetos. Por esta razón, la Educación Física no está exenta de incluir en el currículo diversas formas de conocimiento y movimientos de los grupos culturales catalogados como minorías (Wrench & Garrett, 2021), lo cual dará paso al enriquecimiento conceptual, curricular y práctico del área de formación.

Ahora bien, haciendo un acercamiento al contexto latinoamericano se encontró que, la Educación Física utiliza en sus prácticas, modelos eugenésicos e higienistas, que propenden por la consecución de un cuerpo sano, fuerte, que mantuviera la "pureza" de la raza blanca tal como resaltan Silveira y Júnior (2022); sin embargo, estos autores muestran un cambio importante en esta área, dicho cambio resalta que la mirada sobre el cuerpo debe ir va más allá de lo biológico. Por lo tanto, subrayan la necesidad y pertinencia de incluir las Relaciones Étnico-Raciales (ERER) en el contexto de escuela y específicamente en la Educación Física, teniendo como base el conocimiento, las experiencias y las manifestaciones de las diversas culturas incluyendo las indígenas.

De la misma manera, Raimundo y Vasconcellos (2021)

coinciden con estas apreciaciones, en tanto consideran que, desde el área de la Educación Física es posible entender a la Escuela como una institución o espacio donde se aprende y se comparte no solamente contenidos curriculares; sino también relaciones sociales y culturales. Sin embargo, persiste la noción que, dentro de la Escuela en ocasiones se favorecen prácticas sociales que acrecientan formas de exclusión social, remarcando así una educación eurocéntrica que refuerza patrones culturales ya establecidos, silenciando los modelos emergentes de diversas comunidades.

Por lo tanto, invitan a la Escuela a posibilitar espacios de reflexión y crítica sobre temas culturales, con el propósito de cuestionar los valores sociales ya establecidos para entrar en diálogo con otras posturas autónomas, abriendo el camino hacia la construcción de nuevos conocimientos. Tal como destacan Mota E Silva y Quenzer (2018), que a través del atletismo como práctica propia afro brasilera pueden contribuir a la enseñanza sobre la historia de su cultura. O también como manifiestan Neto et, al. (2021) que, a través de los programas de formación docente se puede atender las necesidades de las comunidades, siempre y cuando se enfoquen hacia el análisis, la reflexión y la crítica de los temas relacionados con la Educación Física.

En esta tónica Monteiro y Dos Anjos (2022), plantean que las escuelas “deben funcionar como instituciones de resistencia y transformación de estos discursos que imponen normas, regulan y naturalizan los cuerpos, al mismo tiempo que deben crear contextos socioeducativos en los que las minorías étnicas y las mujeres puedan afirmar su identidad” (p.6). Es decir, se hace un llamado e invitación a la Etnoeducación, que, aunque ha sido un concepto marcado y dirigido a las comunidades indígenas, este debe ser retomado y asociado con la diversidad de todas las poblaciones, generando así nuevos retos y problemáticas en los procesos formativos

(Bonfil, 1982).

Llegando al contexto colombiano, Cobo y Giraldo (2019) destacan que las prácticas de la Educación Física son escolarizadas, racionalizadas, y objetivas, encaminadas hacia la competitividad, dominación y expansión; fenómeno que de acuerdo con lo revisado hasta aquí sucede en otras latitudes a nivel mundial. Sin embargo, los autores insisten también en que el sistema escolar y las escuelas, deben permitir al estudiantado expresar su cultura y no privarlas de ella.

Finalmente, Buelvas (2021) alude que la Etnoeducación en su devenir histórico aparece en contraposición a la postura del estado, que incluso durante algún tiempo la ha considerado con un asunto de atribución de la lógica eclesíastica o evangelista. Por lo tanto, se hace menester circunscribir la Etnoeducación a los siguientes principios: integralidad, diversidad lingüística, autonomía y participación comunitaria. De acuerdo con lo anterior, estos principios buscan articular la educación general a las creencias y costumbres de las personas, teniendo como base el derecho y la capacidad de cada grupo para orientar sus procesos etnoeducativos en pro de la conservación del legado e identidad cultural.

Discusión y Conclusiones

En términos generales, el análisis categorial de lo descrito anteriormente permitió establecer a modo de relaciones o giros conceptuales, tres elementos fundamentales que son: La escuela como escenario de la cultura, La educación física como una posibilidad de potenciar y articular aspectos étnicos de la cultura, y La etnoeducación como oportunidad para la consolidación y conservación de la identidad cultural (Ver Figura 9). Estos elementos son abordados a continuación a modo de discusión y conclusión del presente texto.

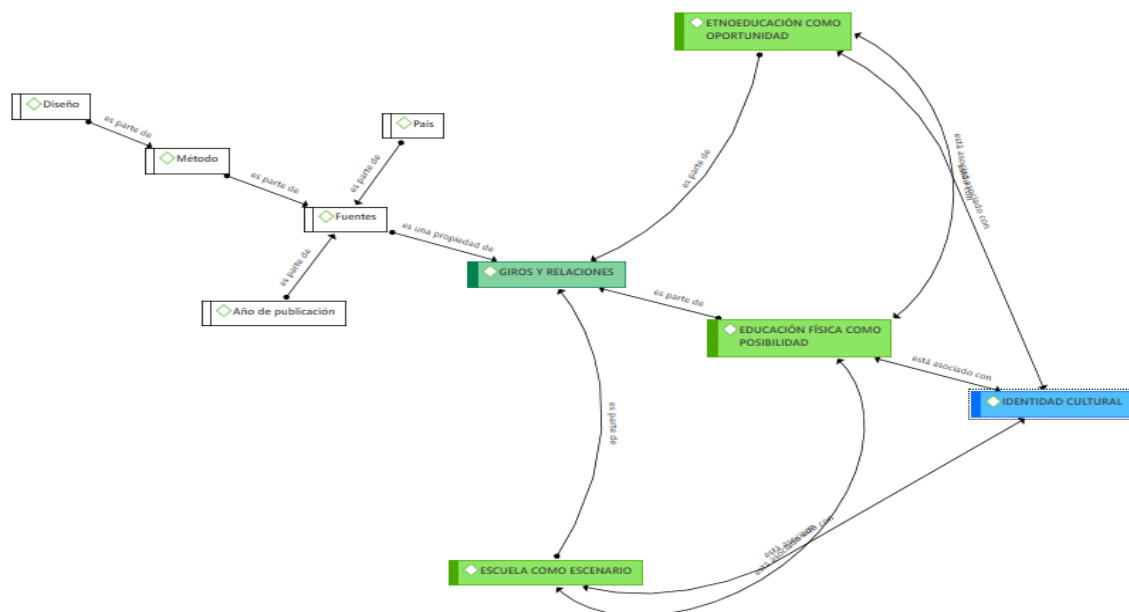


Figura 7: Red categorial derivada de la relación escuela, educación física y etnoeducación.

Es importante aclarar que, la información recolectada presentó una considerable riqueza en perspectivas alrededor del tema tratado. Esto permitió develar diversos aspectos que se enmarcan dentro de la relación entre Escuela, Educación Física, y Etnoeducación; siendo este un tópico de trascendental importancia en el contexto investigativo; pues a través de ellos se busca romper el silencio sobre las prácticas culturales de los diversos grupos étnicos, enriquecer el campo epistémico, conceptual y curricular sobre la Escuela, la Educación Física, y la Etnoeducación, y por último, resaltar la importancia de abordar las relaciones étnicas dentro de la formación de los profesionales de Educación Física. Por lo tanto, los resultados se presentan en tres grandes categorías a saber:

La Escuela como escenario de la cultura

En torno a la Escuela como escenario de la cultura, investigadores como Ussenova, et al. (2020) destacan que el aspecto más latente en la escuela es la educación, está refiere lo que el sujeto necesita saber y aplicar en función de diferentes escenarios y contextos; así pues, la educación apunta a la comprensión moderna del desarrollo de la civilización, y busca el progreso de las cualidades y habilidades del ser humano. Así mismo, es una forma idónea para relacionar al hombre con valores globales y culturales desde un proceso formativo donde el sujeto es y será parte de una cultura, fomentando la espiritualidad, la tolerancia y el humanismo, sin renunciar a lo que se es como sujeto.

Por otra parte, se coincide con Bekerman (2020), cuando refiere que el compromiso o deber de la educación, es mirar la manera de incorporar diversas formas de entender las manifestaciones de los grupos culturales en este escenario que ha sido influenciada por inclinaciones paradigmáticas. Así mismo, Yuan y Zhu (2021) reconocen lo importante que es entender la educación como el dispositivo propicio para disminuir los conflictos interétnicos, fomentar la confianza mutua y la unidad nacional. Es así como la educación actúa como el eje central del escenario escolar, el cual encadena elementos de la globalización que son necesarios para potenciar el desarrollo humano; pero también, engrana las relaciones interétnicas y culturales que se construyen, para buscar el progreso de la civilización y avance de la sociedad equitativa y diversa.

De ahí que los siguientes investigadores (Buelvas, 2021; Raimundo & Vasconcellos Terra, 2021), concuerdan en que la escuela como escenario educativo debe tener inmerso un componente intercultural, donde la educación se pueda construir con una idea clara de inclusión, a partir de conocimientos étnicos, y conocimientos occidentales; todo ello, buscando preparar al ser humano para desempeñarse en una cultura occidentalizada, sin perder su esencia, identidad, y acervo cultural. Aun así, Raimundo y Vasconcellos (2021) remarcan que las escuelas han reforzado las dinámicas educativas eurocéntricas, lo cual conlleva a negar la posición de grupos culturales distintos con relación a los que tradicionalmente llamamos dominantes. Por lo tanto, invitan a una

reflexión crítica y exhaustiva sobre los valores que lleven a las diversas culturas a construir su conocimiento desde una perspectiva autónoma, siendo la escuela el espacio que permita cuestionar las lógicas eurocéntricas y occidentales establecidas, para promover una lucha que potencie la educación inclusiva y antirracista. Lo anterior, supone mirar la escuela desde el lente de la legislación y la normatividad, siempre y cuando desde esta perspectiva se invite a los escenarios educativos a ser incluyentes a partir de la formulación de sus currículos (Pereira & Venâncio, 2021). Sin embargo, para que se apliquen y materialicen las leyes en el contexto es necesaria la formación y preparación del docente y el aporte de los demás actores escolares; esto con el fin de impulsar la transformación de la escuela hacia un escenario intercultural que promueva el respeto por la diversidad étnica, cultural y las múltiples relaciones que en ella se trazan. Aquí, se resalta la trascendencia que tiene el papel del educador dentro de la escuela, donde Wen Kok y Yang (2021) destacan que el docente debe orientar una educación de acuerdo con los antecedentes culturales y rasgos únicos de las personas, denominado esto como “*educación anti-prejuicios*”; esta educación se toma como una forma de promover los valores, la autonomía, y la toma de decisiones de los sujetos en un ambiente seguro y justo.

Por lo tanto, la escuela como un espacio democrático y anti prejuicios, promueve cambios a los valores establecidos en una sociedad, permitiendo sacar adelante las discusiones entre lo científico escolar, con el saber identitario y tradicional; a través de los siguientes ejes: el currículo en sí mismo, los saberes locales tradicionales de cada sujeto, el reconocimiento de la primera y la segunda lengua, y el vínculo entre lo local y lo territorial (Melo, 2019; Pereira et al., 2019; Monteiro & dos Anjos, 2022).

Estos investigadores, también permiten avizorar que la escuela es más que un escenario encargado de la trasmisión de conocimientos, pues ahí también se construye la subjetividad del ser humano a partir de la interacción entre lo propio y lo dominante, lo individual y lo colectivo; en definitiva, un espacio integrador que recoge esencias de diferentes identidades culturales y diversos contextos.

Todo esto es posible desde un modelo que no excluya las particularidades de cada cultura, sino por el contrario que incluyan las diversas manifestaciones culturales, que promuevan relaciones entre lo occidental con lo étnico, y finalmente que preparen al sujeto para atender las exigencias de un contexto social globalizado.

La Educación Física como posibilidad para visibilizar y articular aspectos étnicos

En relación con la Educación Física, investigadores como (Thorjussen, 2021; Thorjussen & Sisjord, 2020), destacan que dentro de esta área se presentan relaciones de poder que han privilegiado a sujetos de cultura occidental; conllevando a que aquellas personas de origen étnico experimenten marginación y exclusión de acuerdo con su condición de género, sexualidad, etnia, raza, religión, clase social

y/o capacidades. Así mismo, esas relaciones de poder se ven materializadas en la clase de Educación Física a través de aquellos contenidos validados desde la postura del maestro; es decir, lo que él considera o lo que él sabe, y ¡no! necesariamente desde las necesidades y particularidades de los estudiantes y su contexto. Por ello, las relaciones de poder y la postura del maestro han abierto una brecha entre la escuela y las prácticas culturales, pues es el docente como aquella persona encargada de orientar el área quien tendría la capacidad de ajustar los contenidos a las dinámicas y realidades de un determinado contexto que atienda asuntos institucionalizados, así como los propios de las diversas culturas, trazando un objetivo claro que no segmente el contexto y que promueva la integración y creación múltiples relaciones sociales.

En este orden de ideas, Thorjussen (2021) aborda que las relaciones sociales que se tejen en la clase de Educación Física se han establecido a través de relaciones verticales y jerárquicas, que ubican y clasifican a los estudiantes según varios marcadores de diferencia como el género, la raza, la etnia, la clase social, entre otros. Así mismo, destaca que el valor social de la Educación Física se ha desatendido por privilegiar contenidos que se enmarcan en función del aprendizaje de habilidades motoras, aspectos deportivos y de la condición física. Lo dicho anteriormente, permite ver que el área de formación ha dejado a un lado todas aquellas características y particularidades que nos hace diferentes, por atender y replicar contenidos ya determinados por las instancias ministeriales y gubernamentales.

Por ello, los contenidos de la clase de Educación Física encontrados en los planes de área son un aspecto relevante dentro de este estudio, por su carácter dominante y hegemónico en la cultura; en esta perspectiva, Thorjussen & Sisjord (2020) destacan que, en el contexto noruego la cultura como contenido de la EF se ha visto criticada por tener un carácter selectivo y adherirse a un plan de estudios generalmente eurocéntrico. Por consiguiente, la EF se ha direccionado a incluir lo cultural como algo que pertenece al “otro”, reforzando las relaciones de poder de una cultura mayoritaria, sobre las minoritarias. Lo anterior asume que, en la clase de educación física el aspecto étnico cultural se ha abordado superficialmente como un asunto el cual se debe conocer, pero no apropiarse puesto que la dinámica escolar no da el tiempo necesario para desatender los contenidos establecidos.

Dentro del mismo contexto noruego, Aasland y Engelsrud, (2021) resaltan que los contenidos de la Educación Física tienen como objetivo desarrollar competencias en los estudiantes para practicar, y realizar movimientos, ejercicios y actividades, para el caso específico del contexto noruego estas actividades o ejercicios se enfocan hacia la actividad física, la salud y el deporte; siendo estos los indicadores del contenido y los métodos empleados por los docentes en sus prácticas pedagógicas en el área de educación física.

Es importante resaltar que la postura de los autores mencionados anteriormente, enfatizan que los contenidos

de la EF adoptan modelos educativos eurocéntricos, occidentales, y hegemónicos; donde prevalecen los discursos sobre la salud corporal, la actividad física y los deportes. Sin embargo, Thorjussen & Sisjord (2018) abren la reflexión sobre la importancia de generar conciencia crítica desde la labor del docente, para proporcionar a los estudiantes diversas experiencias culturales, y étnicas para la formación de la cultura física, a partir de unos contenidos explícitos en el área de Educación Física.

Dicho lo anterior, se resalta un aspecto clave denominado *cultura occidental*, donde (Buelvas, 2021) refiere a aquel pensamiento equívoco que desconoce e invisibiliza otras culturas étnicas catalogadas como *minorías*. Por su parte, Ortega & Giraldo (2019) la conciben como la cultura dominante y hegemónica, que pretende homogenizar e invisibilizar los rasgos de otras culturas. A causa de lo dicho, aparece estrechamente ligado a la cultura occidental el concepto de *hegemonía* donde Bianchi, (2018) lo designa como aquel asunto que limita nuevas formas de pensar y descubrir por parte de los educandos en el contexto. En este orden de ideas, hablar de hegemonía es limitarse a reproducir aquellas prácticas establecidas en una cultura mayoritaria o predominante. Esto sería lo mismo que arraigarse o ubicarse estrictamente en el pensamiento eurocéntrico, racializado, con características capacitistas y de clase media, con ideales eugenésicos e higienistas que se caracterizan por excluir a los demás. Por lo tanto, esto ha derivado en el afán de buscar un cuerpo idealizado y estandarizado, a partir de los discursos enfocados en la salud orgánica, el deporte, y el rendimiento físico (Aasland & Engelsrud, 2021; Silveira & Júnior, 2022; Thorjussen, 2022; Thorjussen & Sisjord, 2018).

Cabe resaltar que, así como se han prevalecido los discursos occidentales, y racializados en la Educación Física, también han emergido otras posturas como las de (Raimundo & Vasconcellos, 2020; Pereira & Venâncio, 2021; Hartanto et al., 2021), que ven en los juegos, juegos tradicionales, bailes, historias, y prácticas de la cultura local y nacional, una forma de contribuir al reconocimiento y socialización cultural, para construir una identidad positiva, particular, y situada. Por lo tanto, los movimientos de estas comunidades propician procesos educativos, y engendran saberes que, articulados y sistematizados entre sí, permiten repensar las pedagogías y descolonizar los currículos en especial el de la Educación Física tradicional, hacia una Educación Física intercultural. De esta manera, lo recopilado hasta aquí permite afirmar que, aunque los discursos, el currículo, y los contenidos de la Educación Física se encuentren avasallados por las prácticas de la cultura occidental; es posible proponer la posibilidad de visibilizar, y relacionar las cuestiones étnicas en el currículo explícito del área de formación escolar; lo cual permitirá abordar componentes interculturales desde la diversidad y con apoyo de la etnoeducación; para lograr así la conservación y la consolidación de la identidad cultural.

La etnoeducación como oportunidad para la conservación y consolidación de la identidad cultural

Para bordar la etnoeducación como oportunidad de conservar y visibilizar la identidad cultural, Buelvas (2021) propone una serie de opciones que otorguen a las nuevas generaciones muchos valores ancestrales que se han perdido a través de la enajenación, y transculturación de los diversos grupos étnicos. En primera instancia, Buelvas (2021) destaca la necesidad de ver a la etnoeducación desde el lente del etnodesarrollo; siendo este el punto de partida para un cambio en las relaciones que se establecen dentro de la sociedad hegemónica con las culturas autóctonas; a través del reconocimiento, y el análisis crítico del capital cultural propio que se ha enajenado e impuesto de unas culturas con otras.

Reforzando lo anterior, Bonfil (1982) resalta que el etnodesarrollo, es aquella capacidad de un pueblo o comunidad para construir su futuro a través de su historicidad, recursos, y potencialidades; por medio de un proyecto que se organice desde sus valores y aspiraciones en el contexto; lo cual permite entender que la etnoeducación se deriva como parte de un aspecto macro que posibilita el desarrollo, y progreso de las diversas culturas y comunidades; donde entran en juego factores institucionales, educativos, territoriales, interculturales entre otros.

Ahora bien, el segundo lente es desde el Estado, la etnoeducación busca ser garante de que las personas de origen étnico en todas sus etapas de desarrollo tengan derecho a su identidad, derecho a pertenecer, y derecho a la igualdad de oportunidades para participar en un sistema que funcione de acuerdo con las necesidades e intereses propios y colectivos (McGillicuddy & Machowska-Kosciak, 2021). Por su parte Ortega y Giraldo (2019) mencionan que “el estado colombiano tuvo la necesidad de institucionalizar los proyectos educativos indígenas en 1987 lo que se concebía como educación indígena, pasa a llamarse etnoeducación” (P.71). Esto quiere decir que, la etnoeducación trata de fomentar la enseñanza sobre la diversidad étnica y cultural a partir de los valores promulgados por la educación inter o multicultural; sin embargo, los mismos autores señalan una crítica frente al concepto de etnoeducación, pues para ellos “el modelo etnoeducativo presenta dificultades, ya que promueve la segregación de grupos y no da cuenta de toda la diversidad cultural de la nación” (2019, p.74).

A pesar de lo anterior, El tercer lente de la institucionalidad, toma a la Etnoeducación como una política de Estado para los pueblos indígenas, en la cual se incorporan estrategias educativas propias en las dinámicas del Estado (Campo, 2019). Es así como surgen los proyectos educativos comunitarios (PEC) que para el Mismo Campo (2019) son el fundamento para crear y proponer aquellas áreas del currículo propio de las culturas étnicas que se deben dar a conocer, estas son: comunicación y lenguaje; hombre y sociedad; matemáticas y producción; comunidad, territorio y naturaleza. A su vez, la configuración de estas áreas presenta una complejidad y un entramado diverso de visiones, que deben articularse di-

rectamente con las áreas del conocimiento exigidas por el Ministerio de Educación Nacional. Lo dicho anteriormente, parece confirmar que, en los procesos comunitarios **¡no!** es explícito el componente de la Educación Física; lo que permite decir que no se ha establecido una relación fuerte y clara entre EF, comunidades étnicas y escuela; por lo tanto, conlleva dar a conocer algunas posturas que han tratado de articular los aspectos étnicos con dicha área.

Desde el punto de vista de Thorjussen y Sisjord (2020), se ha establecido que los aspectos culturales han estado explícitos en la clase de Educación Física, toda vez que la escuela se tomó como un escenario donde asisten sujetos de la cultura mayoritaria, y las minoritarias; dando paso a la enseñanza de juegos propios de su cultura a estudiantes extranjeros. De igual forma, Raimundo y Vasconcellos, (2020) a través de una propuesta didáctica en la cultura afrobrasileña, pudieron establecer la relación de las cuestiones étnico-raciales con la Educación Física, lo cual implicó una profunda reflexión de cómo la escuela a través de una educación liberadora y crítica puede fomentar el reconocimiento de las comunidades, a partir de sus prácticas propias, y del rol docente que juega un papel fundamental en la escuela y en la formación de los sujetos.

Ahora bien, desde el contexto colombiano es importante hablar sobre la propuesta de Useche (2003) denominada *Etnoeducación Física*, la cual se inscribe en la educación multicultural como una posibilidad de cuestionar la hegemonía educativa y a su vez reflexiona sobre los derechos de las comunidades de tener su educación propia y no en la voluntad de quienes legisla. Es decir que la etnoeducación física motiva a las comunidades étnicas a construir la educación desde su territorio, sus vivencias, y experiencias; y no desde la asimilación de las prácticas determinadas por los organismos del Estado. A la propuesta sobre Etnoeducación Física, podemos articular las posturas de Ortega y Giraldo (2019) sobre etnomotricidad y etnocorporalidad; donde la primera refleja el tipo y la calidad de movimientos de un grupo étnico, en la cual los estímulos que reciben los sujetos provienen de entornos laborales, deportivos, recreativos, culturales y naturales. La segunda precisa cómo un grupo poblacional construye modelos y estrategias que expliquen el uso del cuerpo en relación con las dinámicas del entorno. Aquí es importante subrayar que, estas posturas surgen como mecanismos para confrontar los modelos de asimilación y hegemonía impuestos, con el propósito de incorporar y visibilizar las manifestaciones propias de las culturas a través del currículo de la Educación Física desde una perspectiva intercultural, donde Hurtado y Molina (2021) resaltan que, la interculturalidad se ubica como un proceso de diálogo entre culturas que favorezcan el encuentro entre ellas para aprender, contrastar y resolver conflictos. Dicho lo anterior, se hace importante lo dicho por Pereira & Venâncio (2021) que consiste en reflexionar, indagar, y proponer acciones que articulen las cuestiones étnico-raciales con la EF a través de la elaboración de programas, documentos, y estrategias que propicien nuevas significaciones de propuestas teórico-metodológicas para aplicarlas

dentro del entorno escolar. En este sentido, la reflexión conlleva a mirar a la etnoeducación como una oportunidad, acción, y política que le permita a las culturas construir y consolidar sus ideales e identidades a través del escenario educativo.

Conclusiones

Para concluir es importante destacar que el análisis bibliométrico permitió vislumbrar que en la coocurrencia de palabras provenientes de los resúmenes ubican al estudiante como el actor a través del cual se articulan los diversos elementos que tienen que ver con la escuela, la educación física, las comunidades étnicas y las interacciones sociales. Sin embargo, al ser el centro, el estudiante puede experimentar ciertos elementos de exclusión, marginación y discriminación en las clases de acuerdo con factores de minorías étnicas y culturales. Por otro lado, en las palabras clave se centra la educación física como aquella área de formación que puede articular aspectos de etnicidad, raza, género, inclusión social y diversidad a través de perspectivas interseccionales.

De acuerdo con el análisis de coautoría, es importante resaltar que en todos los artículos revisados se vislumbra una colaboración entre autores; sin embargo el estudio resalta aquellos autores que tuvieron dos producciones o más, donde se pudo resaltar que los autores más influyentes en el contexto científico son Thourjussen y Sisjord (2020) quienes enfatizan que en la actualidad el incremento de la diversidad cultural en los contextos occidentales supone una área importante para la inclusión social; sin embargo, en el área de educación física los estudiantes provenientes de otras culturas son propensos a experimentar sensaciones de exclusión, discriminación y marginalización de acuerdo a diversos factores.

La revisión documental logro identificar 467 documentos de los cuales 30 cumplieron con los criterios de inclusión planteados en la metodología. En este orden de ideas, la procedencia y ubicación de los estudios revisados, permitió detectar la gran trascendencia e importancia a nivel mundial que se está dando a las relaciones étnicas dentro de la Educación Física, como un escenario propicio para la inclusión social a través del currículo del área, el escenario escolar y la educación intercultural, siendo Brasil, Noruega y Colombia los contextos con mayor producción científica entorno a la relación de la escuela, la EF y la etnoeducación.

Otro aspecto clave dentro de la revisión fueron los diseños metodológicos empleados en las investigaciones; los cuales dan prevalencia a los estudios cualitativos, seguido por los mixtos, los cuantitativos y finalmente las reflexiones teóricas; es pertinente mencionar que los estudios de tipo etnográfico, hermenéutico, el estudio de caso y el análisis crítico del discurso son fundamentales para las investigaciones que articulen estudios étnicos con la educación física.

Ahora bien, desde el aspecto conceptual es importante destacar que la relación entre Escuela, Educación Física y

Etnoeducación, busca integrarse como forma de confrontación y resistencia a los discursos hegemónicos ya establecidos, con el propósito de brindar una posibilidad de conservación de la identidad y el legado de las culturas; esto a partir del currículo explícito que prepare al sujeto para desempeñarse en un contexto globalizado.

En este sentido, la escuela como escenario de la cultura es considerada como un aspecto importante dentro del proceso educativo, pues esta se construye desde aristas como la inclusión, la interculturalidad, la legislación, y la democracia; factores que promueven la inclusión social y el respeto por la diversidad cultural. Sin embargo, debido al proceso de escolarización, en algunas ocasiones este escenario propicia condiciones de exclusión y marginalización hacia los estudiantes por motivo de los contenidos abordados en clases, las relaciones personales que en ella se crean, y también por cuestiones de etnia, raza, capacidades y género. No obstante, la escuela no deja de lado el compromiso que tiene con la sociedad de contemplar, entender, tolerar e incluir las diversas manifestaciones culturales como parte de la construcción de identidad y formación del ser humano.

De ahí que la Educación Física; desde sus lógicas conceptuales y epistemológicas ha construido un discurso eurocéntrico que ha incidido en las directrices institucionales, llegando a configurar un plan de contenidos parcializado enfocado al desarrollo de capacidades motoras, deportivas, y de rendimiento físico que ha privilegiado a los estudiantes en función de sus capacidades y condiciones culturales. Esta se abre como posibilidad para un encuentro multiétnico, que a partir de la crítica reflexiva puede dar voz y participación a otras posturas desde un proceso de educación física intercultural.

Por lo tanto, la etnoeducación como oportunidad que surge como proceso educativo para conservar y consolidar la identidad cultural, a su vez destaca que el Estado propende por darle autonomía a las culturas étnicas para fomentar la capacidad de desarrollo y educación propia; en pro de mantener el legado e identidad de cada comunidad, esto es materializado a través de los Proyectos educativos comunitarios (PEC); vistos como la forma de entablar relaciones con la cultura hegemónica. Sin embargo, dentro de estos proyectos no se detalla explícitamente una articulación con la educación física, lo cual denota la importancia de vincular esta área de conocimiento por medio de las propuestas de etnoeducación física, etnomotricidad, y etnocorporalidad; que, si bien tienen un largo camino por descubrir, se toman como base fundamental para establecer diálogos entre lo instituido con lo emergente, buscando promover el derecho y el respeto por la identidad cultural.

Así las cosas, puede decirse desde la educación física en clave etnoeducativa o, en otras palabras, desde la etnoeducación física, se instaura como un campo de conocimientos, prácticas e intencionalidades tanto educativas como contextuales que a propósito de la identidad, ve en la escuela un escenario propicio para que los asuntos de orden étnico, diverso y emancipatorio de la cultura propia se establezcan como ideal, donde el cuerpo como excusa y sus diversos

usos y manifestaciones sean un referente en una realidad cada vez más cambiante.

El presente estudio presenta algunas implicaciones prácticas, en primera instancia considerarse como insumo para enriquecer el campo epistémico y conceptual de la EF, la etnoeducación y la escuela, a través del cual los lectores, docentes, investigadores puedan abrir sus horizontes a la inclusión de otras perspectivas que emergen dentro del campo científico y que no se han contemplado como estrategias propicias para educar al sujeto desde las manifestaciones propias de un determinado contexto. Otra implicación es que sirva para que los docentes a partir de prácticas pedagógicas situadas logren realizar diagnósticos contextualizados en las diversas comunidades étnicas para rescatar aquellas manifestaciones que se relacionen con la motricidad y que puedan incluirse dentro del campo curricular de la EF. Finalmente, puede considerarse como un aspecto ahondar en los procesos de formación inicial de los profesionales en educación física, ya que los maestros se enfrentan a contextos étnicos y rurales, donde no solamente se hace necesario lo académico si no también la formación empírica de lo que pasa con las comunidades, lo cual abre unas posibles líneas de investigación enfocadas hacia la educación rural y hacia la construcción de propuestas prácticas que alimenten el campo de la EF con las características culturales de los contextos donde se encuentren comunidades étnicas.

Por último, es pertinente destacar que el estudio presenta algunas limitaciones, entre las que se encuentra la escasa producción de conocimiento, lo cual invita a fortalecer los vínculos a partir de propuestas de indagación que permitan articular aún más la Educación Física escolar con los aspectos etnoeducativos y rurales. Por otra parte, se encuentran las limitaciones en cuestiones de temporalidad donde la revisión presentada se realizó desde el año 2018 hasta marzo de 2022, así como también, las bases de datos consultadas que fueron tres (Web of Science, Scopus y Google Scholar), esto conlleva a que el investigador no tenga acceso a toda la producción científica en torno al tema mencionado.

El estudio no presenta conflicto de intereses.

Agradecimientos a la Universidad de Antioquia.

Referencias

- Aasland, Erik, & Engelsrud, Gun (2021), "Structural Discrimination in Physical Education, The "Encounter" Between the (White) Norwegian Teaching Content in Physical Education Lessons and Female Students of Color's Movements and Expressions", *Frontiers in Sports and Active Living*, Vol. 3, pp. 1-11, <https://doi.org/10.3389/fspor.2021.769756>
- Batista, Dianelis Olivera, González, María Josefa Peralta, & García, Ognara García. (2018). La coautoría como expresión de la colaboración en la producción científica de Camagüey. *Biblios*, (70), 1-16. <https://dx.doi.org/10.5195/biblios.2018.423>
- Bekerman, Zvi, (2020), "Reflection on the dangers of "cultural racism" in intercultural education", *Journal of New Approaches in Educational Research*, Vol. 9, Num 1, pp. 1-14, <https://doi.org/10.7821/naer.2020.1.534>
- Bianchetti Saavedra, Andrés, (2018), "Ingenuos, ignorantes, inocentes. (De la educación informal a la escuela autoorganizada)", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 23, Núm. 77, pp. 651-659.
- Bonfil, Batalla Guillermo, (1982), "El etnodesarrollo, sus premisas jurídicas, políticas y de organización", en Francisco Rojas Aravena (Ed), *América Latina, Etnodesarrollo y etnocidio*, San José de Costa Rica: FLACSO, pp. 132-144
- Buelvas, Dairo, (2021), "Reflexiones y desafíos: El caso de la etnoeducación en los territorios ancestrales del pueblo Zenú en Córdoba", *Revista Boletín REDIPE*, vol. 10, Núm. 1, pp. 387-404
- Campo, Jean. (2019), "Construcción, cambio curricular y descolonización en el proceso educativo del pueblo indígena Nasa, Norte del Cauca, Colombia", *Revista intercambio*, Vol. 16, Núm. 1, pp. 5-13.
- Castellón, E. B. S. (2018). Etnoeducación y prácticas interculturales de saberes otros. *Utopía y Praxis latinoamericana*, 23(83), 166-181.
- Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero, 1994). Ley 115. Ley General de Educación. Bogotá, Colombia. Recuperado de Ministerio de Educación Nacional: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- DADH, (s.f). Tesoro de derechos humanos, recuperado 27 de mayo de 2024, disponible en https://www.archivodelos-ddhh.gov.co/tesauro_dadh/vocab/index.php?tema=1417
- Delval, Juan, (2013), "La escuela para el siglo XXI", *Revista electrónica de educación Sinéctica*, Núm. 40, en: http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=40_la_escuela_para_el_siglo_xxi (Consultado agosto de 2023)
- Fernández Soria, J. M. (2020). Identidad cultural y derecho a la educación. *Contextos Educativos. Revista De Educación*, (26), pp. 23-39, <https://doi.org/10.18172/con.4445>
- Flotskaya, Natalia, Aryabkina, Irina, Bulanova, Svetlana, Ponomareva, Maria, & Flotskiy, Nikolay, (2021), "Development of personal identity among Sami adolescents living in the Arctic territories of Russia", *WISDOM*, Vol. 19, Num. 3, pp. 84-99, <https://doi.org/10.24234/wisdom.v19i3.498>
- Galeano, María Eumelia, (2012), *Estrategias De Investigación Social Cualitativa, El giro en la mirada*, Medellín, La carreta editores.
- Gaviria-Marín, M., Merigo, J. M., y Popa, S. (2018). Twenty years of the Journal of Knowledge Management: A bibliometric analysis. *Journal of Knowledge Management*, 22(8), 1655-1687. <https://doi.org/10.1108/JKM-10-2017-0497>
- González-Palacio, E, V, (2019), *Representaciones sociales sobre la formación inicial y ser maestro en estudiantes de educación física del departamento de Antioquia*, Tesis de doctorado, Medellín, Universidad de Antioquia (Colombia), en <http://hdl.handle.net/10495/13905>
- Hartanto, Dwi, Kusmaedi, Nurlan, Ma'mun, Amung, & Abduljabar, Bambang, (2021), "Integrating Social Skills in Traditional Games with Physical Education Interventions", *International Journal of Human Movement and Sports Sciences*, Vol. 9, Num. 5, pp. 921 - 928, DOI: 10.13189/saj.2021.090513.
- Hurtado Cerón, Arnulfo, & Molina, Victor, (2021), Formación profesional en educación física en Colombia. Críticas desde la interculturalidad y la cultura de los pueblos indígenas, *Revista Impetus*, Vol. 14, Núm. 1, pp. 1-16, <https://doi.org/10.22579/20114680.745>

- Jiménez Ramos, Andres Mateo, Fajardo Cruz, Cristhian Fernando, & Jurado López, Yuranny Daniela, (2024), "Perspectivas del cuerpo y la motricidad desde los planes curriculares de Educación Física y las concepciones de los docentes del área (Perspectives of the body and motor skills from the Physical Education curricular plans and the conceptions of teachers in the area)". *Retos*, Vol. 52, pp. 191–203, <https://doi.org/10.47197/retos.v52.98509>
- McGillicuddy, Deidre, & Machowska-Kosciak, Malgosia, (2021), "Children's right to belong? —the psychosocial impact of pedagogy and peer interaction on minority ethnic children's negotiation of academic and social identities in school", *Education Sciences*, Vol. 11, Núm. 8, pp. 2-19, <https://doi.org/10.3390/educsci11080383>
- Melo, Nadenka, (2019), "Enseñanza a partir de saberes tradicionales de las comunidades de la etnia Wayuu", *Educación y Educadores*, Vol. 22, Núm. 2, pp. 237–255, <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.4>
- Mota e Silva, Eduardo, & Quenzer Matthiesen, Sara, (2018), "Atletismo e ensino da história e cultura afro-brasileira: visão de professores de educação física participantes de um curso de extensão a distância", *Movimento*, vol. 24, Núm, pp. 119-132, <https://doi.org/10.22456/1982-8918.75789>
- Monteiro, Pamela, & dos Anjos, Jose Luis, (2022), "Towards an anti-racist Physical Education: the protagonism of CEAFFRO from Vitoria and Cariacica in Espírito Santo", *Praxis Educativa*, Vol. 17, pp. 1-16, <https://doi.org/10.5212/PRAXEDUC.V.17.18323.019>
- Murillo, Javier, & Martínez-Garrido, Cynthia, (2019), "Una Mirada a la Investigación Educativa en América Latina a partir de sus Artículos", *REICE, Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, Vol. 17, Núm. 2, pp. 5-25 <https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.001>.
- Neto, Luis, Venâncio, Luciana, Mota e Silva, Eduardo, & Ovens, Patrick, (2021), "A socially critical curriculum for PETE: students' perspectives on the approaches to social-justice education of one Brazilian programme", *Sport, Education and Society*, Vol. 26, Núm. 7, pp. 704-717, DOI: 10.1080/13573322.2020.1839744
- Ortega Cobo, Lany, & Giraldo Paredes, Holbein, (2019), "Una revisión crítica del concepto de etnoeducación, Caminando hacia la educación propia desde las prácticas corporales en las comunidades indígenas", *Mundo Amazónico*, vol. 10, Núm. 2, pp. 70-88, <https://doi.org/10.15446/ma.v10n2.74977>
- Pang, Bonnie, (2020), "Problematising the (in)visibility of racialized and gendered British Chineseness in youth health and physical cultures", *Sport, Education and Society*, Vol. 2, Num 23, pp. 228-238, DOI: 10.1080/13573322.2020.1732338
- Pang, Bonnie, & Hill, Joanne, (2018), "Representations of Chinese gendered and racialised bodies in contemporary media sites", *Sport, Education and Society*, Vol. 23, Num. 8, pp. 773–785, <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1489226>
- Paschetta, Carolina, de Azevedo, Soledad, Ramallo, Virginia, et al, (2021), "The impact of socioeconomic and phenotypic traits on self-perception of ethnicity in Latin America", *Scientific Reports*, Vol. 11, Núm. 1, pp. 1-11, <https://doi.org/10.1038/s41598-021-92061-x>
- Pereira, Arliene, Gomes, Daniel, do Carmo, Klertianny, & Mota, Eduardo (2019), "Application of laws 10.639/03 and 11.645/08 in the lessons of physical education, diagnosis of the municipal network of Fortaleza/CE". *Revista Brasileira de Ciências Do Esporte*, Vol 41, Núm 4, pp. 412–418, <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.06.004>
- Pereira, Arliene, & Venâncio, Luciana, (2021), "African and Indigenous games and activities: a pilot study on their legitimacy and complexity in Brazilian physical education teaching", *Sport, Education and Society*, Vol 26, Núm 7, pp. 718–732, <https://doi.org/10.1080/13573322.2021.1902298>
- Raimundo, Alessandra, & Vasconcellos Terra, Dinah, (2021), "Education for ethnic-racial relations in early childhood education, The story of Sophia", *Movimento*, Vol. 27, pp. 1-16, <https://doi.org/10.22456/1982-8918.108168>
- Ramos-Álvarez, O., García-Romero, C., & Arufe-Giraldez, V. (2024). 20 años de investigación científica de la revista Retos, nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación: análisis bibliométrico (20 years of scientific research by the journal Retos, new trends in Physical Education, Sports and Recreation: a bibliometric analysis). *Retos*, 54, 355–361. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.102798>
- Sepúlveda Barrios, L. F. (2021). *La etnoeducación como una apuesta a la transformación*. Tesis de Grado, Pereira. Universidad Tecnológica de Pereira. <https://hdl.handle.net/11059/13754>.
- Silveira, Keylla, & Júnior, Wilson, (2022), "Education for Ethnic-Racial relations in Physical Education research and initial training: a state of knowledge". *Praxis Educativa*, Vol. 17, pp. 1-21, <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19419.003>
- Thorjussen, Ingfrid, (2021), "Social inclusion in multi-ethnic physical education classes: Contextualized understandings of how social relations influence female students' experiences of inclusion and exclusion", *European Physical Education Review*, Vol. 27, Núm 2, pp. 384–400, <https://doi.org/10.1177/1356336X20946347>
- Thorjussen, Ingfrid, (2022), "'I'm not a horse girl'. social divisions in students' narratives and the implications for inclusive physical education", *Sport, Education and Society*. Vol. 28, Núm. 5, pp. 493-507, DOI: 10.1080/13573322.2022.2044302
- Thorjussen, Ingfrid, & Sisjord, Mari, (2018), "Students' physical education experiences in a multi-ethnic class", *Sport, Education and Society*, Vol. 23, Núm. 7, pp. 694–706, <https://doi.org/10.1080/13573322.2018.1467399>
- Thorjussen, Ingfrid & Sisjord, Mari, (2020), "Inclusion and exclusion in multi-ethnic physical education, an intersectional perspective", *Curriculum Studies in Health and Physical Education*, Vol. 11, Núm. 1, pp. 50–66, <https://doi.org/10.1080/25742981.2019.1648187>
- Thorjussen, Ingfrid, & Wilhelmsen, Terese, (2019), "Ethics in categorizing and disability in research with children", *societies*, Vol. 10, Núm. 2, pp. 1-15, <https://doi.org/10.3390/soc10010002>
- UNESCO, (s.f). Tesauro de la UNESCO, recuperado el 27 de mayo de 2024, disponible en <https://vocabularies.unesco.org/browser/thesaurus/es/>
- Useche Gonzales, G, (2003), "Etnoeducación", *Lúdica Pedagógica*, Vol. 1, Núm. 8, pp. 79–85.
- Ussenova, Aida, Malakhova, Irina, Shmidt, Mariya, Tuliepova, Saltanat, & Tynyskhanova, Aiym, (2020), "Conceptual framework of the model of forming interethnic tolerance in the multicultural environment of the university", *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education*, Vol. 8, Núm. 2, pp. 15–26, <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE2002015U>
- Van Eck, N. J., y Waltman, L. (2010). Software survey: VOSviewer, a computer program for bibliometric mapping. *Scientometrics*, 84(2), 523-538.

- Wrench, Alison, & Garrett, Robyne, (2021), "Navigating culturally responsive pedagogy through an Indigenous game's unit", *Sport, Education and Society*, Vol. 26, Núm. 6, pp. 567-578, DOI:10.1080/13573322.2020.1764520.
- Wen Kok, Xiu & Yang, Weipeng, (2021), "Quilting' a play-based anti-biascurriculum for very young children, the Mosaic Approach", *European Early Childhood Education Research Journal*, Vol. 30, Núm. 6, pp. 827-851, DOI: 10.1080/1350293X.2021.2009534
- Yuan, Zhenjie, & Zhu, Hong, (2021), "Uyghur educational elites in China: mobility and subjectivity uncertainty on a life-transforming journey". *Journal of Ethnic and Migration Studies*, Vol. 47, Núm. 3, pp 536–556, <https://doi.org/10.1080/1369183X.2020.1790343>

Datos de los/as autores/as:

Andres Mateo Jiménez Ramos
Margarita Benjumea Perez
Enoc Valentín González Palacio

matiu135@hotmail.com
margarita.benjumea@udea.edu.co
enoc.gonzales@udea.edu.co

Autor/a
Autor/a
Autor/a