Revista Científica Horizontes Multidisciplinarios
e-ISSN: 3028-4074

Artículo científico de investigación

Epistemología de la alfabetización física en la educación física. un estudio en San Felipe, puerto plata, República Dominicana

Epistemology of physical literacy in physical education. A study in San Felipe, Puerto Plata, Dominican Republic

Miguel Israel Bennasar-García
Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, República Dominicana; Universidad Católica del Cibao, República Dominicana
miguel.bennasar@isfodosu.edu.do; https://orcid.org/0000-0002-3856-0279
Guio Baptiste Petit-Phart
Ministerio de Educación de la República Dominicana, República Dominicana
guillermo.baptiste609@gmail.com; https://orcid.org/0000-0003-3758-3150

Recepción: 28 de octubre de 2025
Aceptado: 16 de enero de 2026
Publicado: 24 de febrero de 2026

¿Cómo citar este artículo?
Bennasar-García, M. I., & Petit-Phart, G. B. (2026). Epistemología de la alfabetización física en la Educación Física. Un estudio en San Felipe, Puerto Plata, República Dominicana. *Revista Científica Horizontes Multidisciplinarios*, *3*(1), 218-235. https://doi.org/10.65705/RHOMU.v3i1.84.

Copyright: © 2026 Miguel Israel Bennasar-García, Guio Baptiste Petit-Phart; Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

RESUMEN

La alfabetización física se reconoce como un enfoque formativo que integra competencia motriz, motivación y comprensión para sostener estilos de vida activos. Este estudio tuvo como objetivo analizar la epistemología de la alfabetización física en la Educación Física en el Distrito Educativo 11-02 de San Felipe, Puerto Plata (República Dominicana). Se adoptó un enfoque multimétodo con diseño transversal y muestreo estratificado (N=50: 10 docentes, 20 estudiantes y 20 adultos). La recolección incluyó una revisión documental mixta y un cuestionario de 10 ítems basado en dominios de alfabetización física (α=0.76). Los resultados cuantitativos muestran que el 36% de los participantes identifica la infraestructura insuficiente como la principal barrera para desarrollar la competencia física. En paralelo, el análisis cualitativo por codificación y categorización evidenció una brecha entre el currículo prescrito y la práctica pedagógica, donde la precariedad de los espacios (BE-INF) y la formación docente insuficiente o discontinua (FD-COMP) operan como obstáculos epistemológicos al limitar la transformación del contenido curricular en experiencias de aprendizaje significativas. Se concluye que fortalecer condiciones estructurales y desarrollo profesional docente es clave para la implementación efectiva del enfoque en el contexto escolar local.

PALABRAS CLAVE: Alfabetización física, Educación Física, Formación Docente, Infraestructura Escolar.

ABSTRACT

Physical literacy is recognized as an educational approach that integrates motor skills, motivation, and understanding to support active lifestyles. This study aimed to analyze the epistemology of physical literacy in physical education in Educational District 11-02 of San Felipe, Puerto Plata (Dominican Republic). A multi-method approach with a cross-sectional design and stratified sampling (N=50: 10 teachers, 20 students, and 20 adults) was adopted. Data collection included a mixed document review and a 10-item questionnaire based on physical literacy domains (α=0.76). The quantitative results show that 36% of participants identify insufficient infrastructure as the main barrier to developing physical competence. At the same time, qualitative analysis through coding and categorization revealed a gap between the prescribed curriculum and pedagogical practice, where the precariousness of spaces (BE-INF) and insufficient or discontinuous teacher training (FD-COMP) operate as epistemological obstacles by limiting the transformation of curricular content into meaningful learning experiences. It is concluded that strengthening structural conditions and teacher professional development is key to the effective implementation of the approach in the local school context.

KEYWORDS: Physical literacy, Physical Education, teacher training, school infrastructure.

INTRODUCCIÓN

La alfabetización física es un componente esencial para comprender el desarrollo humano integral y, al mismo tiempo, para promover estilos de vida activos y saludables desde edades tempranas (Contreras Jauregui et al., 2024). No se limita a "saber moverse" o a dominar destrezas deportivas; más bien integra la competencia motriz con la motivación, la confianza y el conocimiento necesario para participar de forma segura y significativa en distintas experiencias de actividad física a lo largo de la vida (Whitehead, 2010; Whitehead, 2013). Por ello, su relación con la Educación Física escolar es directa: cuando el movimiento se enseña con sentido, el aula deja de ser un espacio de ejecución mecánica y se convierte en un escenario de aprendizaje para la salud, el bienestar y la participación social (Bujedo Garrido, 2025; Learreta & Ruano, 2021).

A nivel internacional, la alfabetización física se ha articulado con el enfoque de Educación Física de Calidad, entendida como un derecho y como un medio para formar ciudadanos activos en entornos inclusivos y pedagógicamente pertinentes (UNESCO, 2015). Sin embargo, en la práctica escolar de muchos contextos persiste una visión reduccionista de la asignatura, donde se privilegia lo recreativo o lo estrictamente deportivo por encima de su intencionalidad educativa. Esta lectura limitada de alguna manera empobrece la experiencia formativa, dificultando la apropiación social del valor de la Educación Física como disciplina para la vida, especialmente cuando las condiciones institucionales no acompañan la transformación pedagógica que exigen los estándares contemporáneos (Bennasar-García y Silva, 2024).

En la República Dominicana, aunque se han impulsado actualizaciones curriculares orientadas al desarrollo de habilidades motrices y a una mirada más integral del movimiento, la incorporación efectiva de la alfabetización física sigue enfrentando desafíos. El propio marco educativo reconoce la necesidad de fortalecer estos aprendizajes, pero en el terreno cotidiano aparecen barreras que impactan directamente la calidad de la experiencia: limitaciones de infraestructura, escasez de recursos y una demanda persistente de formación docente continua para sostener enfoques actuales en la enseñanza (MINERD, 2022). Además, se observa que una proporción considerable de contenidos suele orientar el aprendizaje hacia el dominio de disciplinas deportivas específicas, lo cual —sin una mediación didáctica que equilibre dominios y propósitos— puede reforzar la idea de que la Educación Física es únicamente deporte, y no un proceso formativo integral (Ramírez et al., 2023).

Este escenario plantea una brecha relevante: no basta con que existan marcos normativos o diseños curriculares; es necesario comprender cómo se interpreta el concepto de alfabetización física en el contexto real, cómo se traduce en prácticas pedagógicas y qué factores impiden que el currículo se convierta en experiencia educativa significativa. Por eso, este estudio se centra en el Distrito Educativo 11-02 de San Felipe, Puerto Plata, con la intención de ofrecer evidencia situada sobre el estado del enfoque y las condiciones que lo facilitan o lo limitan en instituciones públicas y privadas del sector (Bennasar-García y Silva, 2024).

En coherencia con lo anterior, la investigación adopta una mirada epistemológica, entendida como una vía para analizar "qué se enseña", y cómo se construye, se comprende y se legitima el conocimiento pedagógico asociado a la alfabetización física dentro del sistema escolar. Esta perspectiva permite explicar por qué, aun existiendo orientaciones formales, la práctica puede quedar atrapada en modelos tradicionales cuando faltan condiciones estructurales y fortalecimiento profesional (Artigue, 2018; Jaramillo, 2023). En consecuencia, el objetivo del estudio es analizar la alfabetización física en la Educación Física del contexto escolar de San Felipe, Puerto Plata, identificando niveles de conocimiento, barreras percibidas y elementos que influyen en la distancia entre currículo y práctica.

El presente artículo se organiza de la siguiente manera: primero se presenta el marco teórico con el fundamento epistemológico y la conceptualización de la alfabetización física y su vínculo con la Educación Física de Calidad; luego se describe la metodología multimétodo aplicada; posteriormente se exponen los resultados cuantitativos y cualitativos; y, por último, se discuten los hallazgos y se plantean conclusiones y recomendaciones para fortalecer la Educación Física en el contexto estudiado.

Marco teórico y conceptual

Epistemología del conocimiento en Educación Física

Hablar de epistemología en Educación Física no es un ejercicio abstracto ni un adorno conceptual. En el fondo, se trata de responder una pregunta sencilla pero decisiva: ¿qué tipo de conocimiento está ocurriendo cuando enseñamos movimiento? No basta con afirmar que la Educación Física "forma para la vida"; es necesario comprender cómo se construye ese saber en el aula, qué se considera válido como aprendizaje y qué condiciones permiten que el estudiante convierta una experiencia corporal en una competencia transferible a su vida cotidiana.

Desde esta perspectiva, la Educación Física se ubica en un punto singular del currículo escolar: es el espacio donde el cuerpo deja de ser solo "biología" y se vuelve lenguaje, cultura y decisión, es decir, conocimiento situado. Por ello, cuando se habla de alfabetización física en contextos escolares, la mirada epistemológica se vuelve especialmente útil: permite diferenciar entre una clase centrada en "hacer por hacer" y una clase que acompaña al estudiante a comprender, valorar y apropiarse del movimiento como práctica para el bienestar.

En la práctica docente, esta epistemología se expresa en decisiones concretas: qué se enseña primero, cómo se evalúa, qué se interpreta como logro, cómo se atiende la diversidad y, sobre todo, qué sentido se le atribuye a la actividad física dentro del proyecto educativo. Cuando ese sentido se desdibuja —por tradición, por falta de formación o por condiciones institucionales adversas— el conocimiento se fragmenta: el estudiante ejecuta, pero no comprende; participa, pero no internaliza; aprueba, pero no transfiere.

Epistemología de la alfabetización física: el movimiento como conocimiento integral

La alfabetización física propone una idea poderosa: el movimiento, además de ser un medio para "gastar energía" o "entrenar", se vuelve un proceso formativo integral que articula dimensiones afectivas, físicas y cognitivas. En definiciones ampliamente aceptadas, se entiende como la motivación, confianza, competencia física, conocimiento y comprensión que permiten a una persona valorar y participar en actividad física durante toda la vida.

Esta definición tiene un valor epistemológico directo: coloca el aprendizaje corporal en el plano del conocimiento humano completo, no como destreza aislada. En otras palabras, el "saber moverse" no se reduce a ejecutar bien una técnica; implica también querer moverse (motivación), atreverse (confianza), poder hacerlo (competencia) y entender por qué y para qué (conocimiento y comprensión).

Cuando un currículo adopta alfabetización física, el cambio más profundo no es terminológico, sino epistemológico: se pasa de una Educación Física centrada en "contenidos deportivos" a una Educación Física centrada en trayectorias de aprendizaje y en experiencias de movimiento que construyen autonomía. Esto resulta especialmente relevante en contextos donde la asignatura ha sido históricamente leída como entretenimiento o como entrenamiento deportivo, porque el enfoque obliga a reordenar prioridades: primero

el sentido formativo, luego las prácticas concretas.

Obstáculos epistemológicos y transposición didáctica: cuando el currículo no se convierte en experiencia

Mantener el enfoque epistemológico exige precisar un concepto clave del artículo: obstáculos epistemológicos. En la tradición de Bachelard, el obstáculo epistemológico no es algo externo como una simple "dificultad"; es un bloqueo que ocurre dentro del acto de conocer, una forma de pensar o de operar que impide que el conocimiento avance o se reorganice.

Trasladado a Educación Física, esto significa que no toda barrera es epistemológica por sí misma. Por ejemplo, la infraestructura insuficiente es una barrera estructural evidente, pero se vuelve "epistemológica" cuando produce un efecto pedagógico concreto: reduce el movimiento a improvisación, limita la progresión didáctica, impide evaluar competencias reales, y termina reforzando la idea de que "Educación Física es jugar" porque el sistema no permite otra cosa. Es ahí donde lo estructural se convierte en bloqueo del conocimiento.

Aquí entra un segundo soporte teórico: la transposición didáctica. Chevallard explica que el conocimiento sufre transformaciones desde que se produce y se selecciona para ser enseñado hasta que realmente se enseña en la institución escolar. Entre el currículo prescrito y lo que ocurre en el aula existe un proceso de adaptación, negociación y cambio.

En tu estudio, esta idea es crucial: aunque existan lineamientos sobre alfabetización física o Educación Física de Calidad, el "conocimiento a enseñar" puede terminar convertido en otra cosa cuando el docente se enfrenta a:

- espacios reducidos o inseguros,
- carga horaria limitada,
- ausencia de implementos,
- falta de actualización metodológica.

En ese trayecto, se distorsiona el sentido: lo que debía construir alfabetización física termina expresándose como prácticas repetitivas, deportivas o recreativas sin integración de dominios. Desde el lente epistemológico, este fenómeno puede leerse como una desconexión entre conocimiento prescrito y conocimiento vivido, donde la transposición va más allá del aprendizaje significativo, se dirije a una versión empobrecida del currículo.

Alfabetización física y Educación Física de Calidad: marco internacional y lectura situada en República Dominicana

La alfabetización física no camina sola: se fortalece cuando se integra en un proyecto de Educación Física de Calidad (EFC/QPE). UNESCO plantea que la Educación Física de Calidad es un punto de entrada esencial para desarrollar habilidades físicas, sociales y emocionales, promoviendo bienestar y ciudadanía, y subraya que la Educación Física ocupa un lugar único en el currículo por combinar competencia corporal con aprendizajes basados en valores.

Este marco es especialmente pertinente para el contexto dominicano por dos razones. Primero, porque ofrece un horizonte de estándares: la EFC no está limita a "dar clases", más bien busca garantizar condiciones,

docentes preparados, inclusión, progresión pedagógica y evaluación coherente. Segundo, porque ayuda a leer las brechas locales sin culpabilizar al docente: cuando la institución no ofrece condiciones mínimas, la calidad no depende de la voluntad del profesorado, sino del sistema.

Desde una lectura situada, la República Dominicana enfrenta un reto doble. Por un lado, avanzar en la actualización curricular y la apropiación del enfoque integral de alfabetización física; por otro, asegurar que ese enfoque pase del papel a la vivencia en la escuela. En términos epistemológicos, la pregunta no es si el currículo menciona alfabetización física, se trata de validar si el sistema crea las condiciones para que el conocimiento se transforme en experiencia: espacios, recursos, evaluación, acompañamiento pedagógico y cultura escolar.

Por ello, estudiar San Felipe, Puerto Plata, no solo aporta un diagnóstico local; permite observar, con lupa, cómo se construye (o se interrumpe) el conocimiento pedagógico sobre alfabetización física en un territorio específico. En esta investigación, la alfabetización física se asume como un constructo integral y la epistemología funciona como herramienta para comprender por qué ciertos componentes —competencia, motivación, comprensión— no logran articularse en la práctica cotidiana cuando persisten barreras que se convierten en obstáculos para el conocimiento en acción.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque multimétodo, integrando procesos cuantitativos y cualitativos con el propósito de comprender de manera amplia el estado de la alfabetización física en el contexto escolar de San Felipe, Puerto Plata. Esta elección metodológica respondió a la naturaleza compleja del fenómeno educativo, el cual difícilmente puede ser explicado desde un único tipo de evidencia, especialmente en escenarios donde los antecedentes empíricos son limitados y se requiere explorar tanto percepciones como condiciones de implementación. En coherencia con el paradigma de la complejidad, el multimétodo permitió articular mediciones descriptivas del campo con una lectura interpretativa de los obstáculos que intervienen en la apropiación pedagógica del constructo, aportando una base adecuada para sostener el análisis epistemológico propuesto (Ruiz, 2008).

El estudio se concibió con diseño de corte transversal, orientado a describir la situación en un momento determinado y a identificar patrones de conocimiento y barreras percibidas entre distintos actores vinculados al proceso educativo. La población de interés se situó en instituciones pertenecientes al Distrito Educativo 11-02 de San Felipe de Puerto Plata, incluyendo centros de gestión pública y privada, específicamente el Colegio San Felipe Apóstol, el Colegio San José, el Liceo José Dubeau y la Escuela María Mercedes Meyreles. Esta selección permitió observar el fenómeno en escenarios institucionales diversos y con realidades operativas diferenciadas, fortaleciendo la lectura contextual del estudio.

Para garantizar una representación equilibrada de los actores y de los niveles educativos, se empleó un muestreo estratificado, entendido como la división de la población en estratos disjuntos que aseguran la presencia proporcional de subgrupos relevantes dentro del análisis (Viedma, 2018). En este caso, los estratos se organizaron según rol y pertenencia institucional, incorporando docentes, estudiantes y miembros de la comunidad civil vinculados a los centros. Los participantes fueron seleccionados de forma aleatoria dentro de cada estrato con el fin de reducir sesgos de selección y aumentar la representatividad interna de la muestra. La muestra total quedó conformada por 50 participantes: 10 docentes, 20 estudiantes y 20 adultos, lo que permitió triangulaciones interpretativas entre quienes enseñan, quienes reciben la

enseñanza y quienes integran el entorno social inmediato del proceso formativo.

La recolección de información en la fase cuantitativa se realizó mediante un cuestionario estructurado de 10 reactivos, diseñado a partir de dominios asociados a la alfabetización física y adaptado al lenguaje del contexto educativo local. Este instrumento permitió captar niveles de conocimiento, autopercepciones de motivación y confianza, frecuencia de actividad física, y barreras estructurales relacionadas con infraestructura, recursos y formación docente. La confiabilidad se verificó mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniendo un valor de 0.76, indicador considerado adecuado para respaldar la consistencia interna en estudios de carácter descriptivo y exploratorio. El procesamiento de datos se realizó con el software SPSS (versión 25.0), lo que permitió sistematizar los resultados mediante frecuencias, porcentajes y representaciones gráficas consistentes con los objetivos del estudio.

Junto a la medición de campo, la investigación incorporó una revisión documental mixta con el propósito de respaldar teóricamente el análisis y contrastar los hallazgos locales con el estado del conocimiento en bases indexadas. Este procedimiento combinó un análisis temático cualitativo de la literatura con una organización sistemática de los resultados obtenidos durante el proceso de búsqueda, siguiendo criterios de filtrado y selección acordes con la intencionalidad del estudio (Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018). La revisión documental permitió sostener conceptualmente la Educación Física de Calidad como marco de implementación y ubicar la alfabetización física como constructo formativo en diálogo con estándares internacionales y necesidades nacionales.

La búsqueda se efectuó en repositorios y bases de datos científicas y académicas de alto impacto, incluyendo Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, Google Académico y el Sistema Integrado de Bibliotecas SIB-ISFODOSU. Para optimizar la recuperación de literatura, se aplicaron operadores booleanos que conectaron descriptores directamente vinculados con el objeto de estudio, destacando combinaciones como "Alfabetización Física AND Educación Física de Calidad" y "Formación Docente AND República Dominicana". Este procedimiento permitió delimitar la información hacia la dimensión pedagógica del constructo, evitando una dispersión excesiva hacia literatura centrada exclusivamente en rendimiento o entrenamiento.

Los criterios de inclusión priorizaron artículos empíricos, tesis doctorales y revisiones teóricas publicados principalmente entre 2020 y 2025, con el fin de asegurar actualidad y pertinencia de los hallazgos, permitiendo de forma complementaria la incorporación de literatura seminal y marcos normativos internacionales indispensables para fundamentar el enfoque, tales como los lineamientos de la UNESCO (2015). El foco de selección se mantuvo en estudios con orientación educativa que abordaran alfabetización física, formación docente, infraestructura escolar y su relación con el desarrollo integral del estudiante. En contraste, los criterios de exclusión descartaron documentos sin revisión por pares o con bajo rigor editorial, así como investigaciones centradas exclusivamente en el deporte de élite, la medicina del deporte o la biomecánica pura cuando no incluían un componente didáctico explícito ni aportaban comprensión sobre procesos formativos o escolares.

El análisis de la información se realizó de forma articulada entre los dos componentes del multimétodo. Los datos cuantitativos se procesaron mediante estadística descriptiva —incluyendo medidas de tendencia central y dispersión cuando correspondía— y se organizaron en tablas y gráficos para facilitar la interpretación de patrones por grupo y por barreras identificadas. De manera complementaria, los datos cualitativos se sometieron a análisis de contenido mediante codificación y categorización, con el fin de identificar núcleos de significado, percepciones recurrentes y condiciones que,

desde una lectura epistemológica, funcionan como obstáculos para la apropiación real del enfoque en la práctica escolar. Finalmente, el análisis documental se integró como sustento y triangulación, atendiendo criterios de validez, utilidad formativa y rigurosidad científica para asegurar que las fuentes seleccionadas aportaran evidencia consistente con la finalidad pedagógica del estudio.

En cuanto a las consideraciones éticas, la investigación se rigió por los principios de respeto, confidencialidad y anonimato, resguardando la identidad de los participantes y el uso estrictamente académico de la información recolectada. Conforme a la Ley No. 172-13 sobre Protección de Datos de Carácter Personal en la República Dominicana, se garantizó que los datos suministrados por docentes, estudiantes y adultos fueran tratados con criterios de protección y reserva. Asimismo, cada participante otorgó su consentimiento informado de forma voluntaria y, en el caso de menores de edad, el consentimiento fue autorizado por su tutor legal, asegurando el cumplimiento ético durante el levantamiento, procesamiento y difusión de resultados en el marco del Distrito Educativo 11-02.

RESULTADOS

Los hallazgos de la investigación se estructuran a partir de la revisión documental y el levantamiento de datos en el Distrito Educativo 11-02. La búsqueda de información científica se basó en descriptores precisos para delimitar el campo de estudio.

El análisis de la Tabla 1 refleja una marcada disparidad en la comprensión del concepto de alfabetización física entre los distintos actores del sistema educativo en el Distrito 11-02. En primer lugar, se observa una brecha significativa en la formación docente; aunque este grupo presenta el nivel más alto de conocimiento, resulta preocupante que un 20% de ellos manifieste desconocer el término y un 50% posea sólo un conocimiento básico, hallazgo que sustenta de forma directa lo planteado en la investigación sobre las deficiencias detectadas en las competencias del personal encargado de la Educación Física en la República Dominicana. El alto índice de desconocimiento en estudiantes (60%) y adultos (80%) evidencia que la alfabetización física no ha permeado la conciencia social de la comunidad en Puerto Plata.

Tabla 1

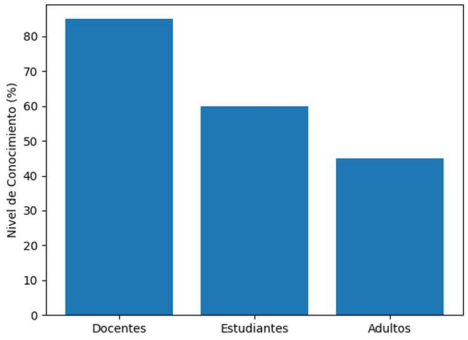
Nivel de conocimiento sobre Alfabetización Física ($N=50$)

Grupo	Conocimiento Alto	Conocimiento Básico	Desconoce
Docentes ($n=10$)	30%	50%	20%
Estudiantes ($n=20$)	5%	35%	60%
Adultos ($n=20$)	0%	20%	80%

El gráfico 1 evidencia una diferencia marcada en los niveles de conocimiento entre los grupos analizados, con mayor dominio en los docentes, seguido por los estudiantes y, en menor proporción, los adultos. Esta brecha refleja desigualdades en el acceso a procesos formativos sistemáticos y a experiencias educativas continuas, lo que incide directamente en la apropiación conceptual y práctica del contenido evaluado dentro del contexto educativo estudiado.

Figura 1

De conocimiento



Los resultados cuantitativos de la tabla 2 demuestran que el 36% de la población estudiada identifica la infraestructura insuficiente como la principal limitante para la alfabetización física en San Felipe de Puerto Plata. Esto se complementa con el hallazgo de que el 80% de los adultos desconoce el término, lo que confirma la persistencia de una visión reduccionista de la Educación Física enfocada únicamente en el rendimiento deportivo, tal como se advierte en las conclusiones del estudio. Estas carencias en la formación y en los recursos estructurales representan el mayor desafío para la implementación efectiva del currículo actualizado del MINERD.

Tabla 2

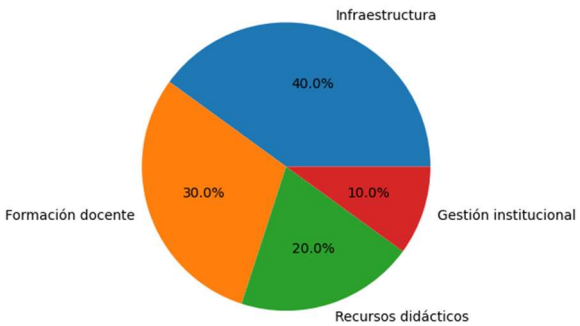
Barreras estructurales para la Educación Física de Calidad

Barrera	Frecuencia (f)	Porcentaje (%)
Infraestructura insuficiente	18	36%
Escasa formación docente	15	30%
Visión deportiva tradicional	10	20%
Falta de recursos tecnológicos	7	14%
Total	50	100%

El gráfico 2 muestra que las principales limitaciones se concentran en la infraestructura y en la formación docente, aspectos que condicionan el desarrollo efectivo de las acciones educativas en el Distrito 11-02. La menor incidencia de factores vinculados a recursos didácticos y gestión institucional sugiere que las dificultades más relevantes se relacionan con condiciones físicas y capacidades humanas, determinantes para la calidad de los procesos formativos.

Figura 2

Barreras Estructurales



La tabla 3 evidencia la distribución muestral por rol que permite una evaluación equilibrada de la percepción del fenómeno. La participación de 10 docentes proporciona el criterio técnico, mientras que los

20 estudiantes y 20 adultos ofrecen la visión de los receptores y el entorno social. Esta segmentación asegura que el estudio recoja datos de todos los actores que intervienen en el proceso de alfabetización física en San Felipe de Puerto Plata.

Tabla 3

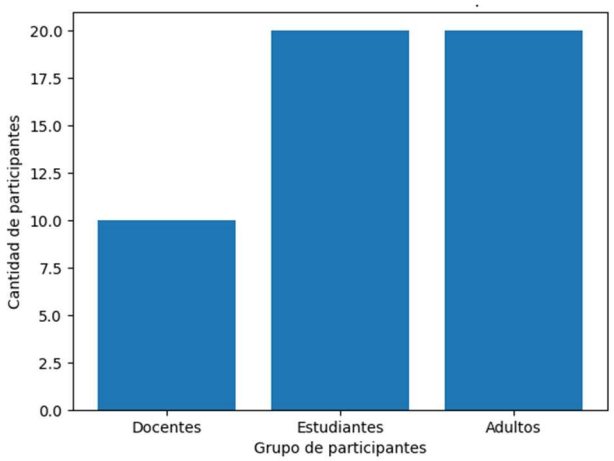
Distribución de la muestra en San Felipe de Puerto Plata

Grupo de Participantes	Descripción	Cantidad
Docentes	Profesores de Educación Física del nivel primario y secundario.	10
Estudiantes	Alumnos matriculados en los centros seleccionados.	20
Adultos	Padres de familia y ciudadanos de la comunidad civil.	20
Total	Muestra bajo criterio de estratificación por rol.	50

La figura 3 presenta la distribución de la muestra según el rol de los participantes en San Felipe de Puerto Plata, evidenciando una mayor presencia de estudiantes y adultos en comparación con el grupo docente. La inclusión de diez profesores de Educación Física aporta el sustento técnico y pedagógico necesario para la interpretación del fenómeno, mientras que la participación equivalente de estudiantes y miembros de la comunidad civil permite incorporar percepciones directas del proceso formativo y del entorno social en el que se desarrolla la alfabetización física, favoreciendo una visión equilibrada del estudio.

Figura 3

Distribución de la muestra en San Felipe de Puerto Plata



La tabla 4 muestra la estratificación por centros educativos, que garantiza una paridad en el análisis de los sectores público y privado. La inclusión de 22 participantes de colegios privados y 28 de instituciones públicas permite contrastar las realidades operativas del Distrito 11-02. El equilibrio en la procedencia de los sujetos otorga representatividad a la investigación, permitiendo identificar si los desafíos de la Educación Física son comunes o varían según el modelo de gestión institucional.

Tabla 4

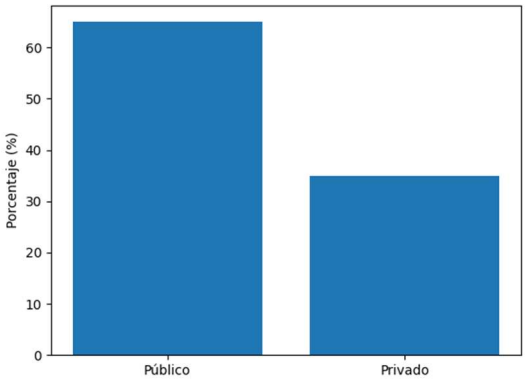
Distribución de la muestra por tipo de institución y sector

Institución	Sector	Cantidad de Participantes
Colegio San Felipe Apóstol	Privado	10
Colegio San José	Privado	12
Liceo José Dubeau	Público	14
Escuela María Mercedes Meyreles	Público	14
Total		50

La figura 4 refleja una mayor representación del sector público frente al privado, lo que aporta equilibrio y pertinencia al análisis del contexto educativo evaluado. Esta proporción permite interpretar los resultados desde una perspectiva amplia del sistema, considerando realidades institucionales diversas y fortaleciendo la validez descriptiva del estudio.

Figura 4

Distribución Institucional



Se evidencia en la tabla 5, la selección de palabras clave o descriptores se centra en los pilares fundamentales de la investigación. La combinación de términos técnicos como alfabetización física y pedagogía permite orientar la búsqueda hacia el ámbito educativo, mientras que la inclusión de República Dominicana delimita el alcance geográfico. Esta estructura semántica asegura que la recolección de información sea pertinente y coherente con el objeto de estudio.

Tabla 5

Palabras clave empleadas en la búsqueda académica

Palabras clave	Términos asociados
Alfabetización Física	Pedagogía
Educación Física	República Dominicana

La tabla 6 detalla la estrategia de búsqueda bibliográfica empleada, la cual integra el uso de operadores booleanos y delimitadores de precisión. La aplicación de comillas en el término "Alfabetización Física" constituye una técnica de búsqueda por frase exacta, diseñada para reducir el ruido informacional y evitar la dispersión de resultados hacia otros tipos de alfabetización. Complementariamente, el uso del operador lógico AND funciona como un filtro de intersección que vincula el constructo principal con el contexto geográfico de la República Dominicana.

Tabla 6

Fórmula de búsqueda mediante palabras clave y operadores lógicos

Fórmula creada	Conector	Término de delimitación
"Alfabetización Física"	AND	República Dominicana

Esta estructura lógica permite una recuperación de información altamente selectiva, alineándose con lo planteado por Delerna y Lévano (2021) y Arenaza (2019), quienes sostienen que la delimitación mediante comandos especializados es fundamental para optimizar la relevancia de la literatura obtenida en bases de datos indexadas, especialmente ante temáticas con producción académica emergente en el ámbito local.

La tabla 7 revela una concentración de información en repositorios internacionales como Scopus y Web of Science, sumando entre ambos la mayor cantidad de documentos aprobados. Se observa que, de 367 registros globales, tras un riguroso proceso de cribado, 15 cumplen con los criterios de validez, utilidad y carácter pedagógico. Cabe destacar la relevancia del SIB-ISFODOSU, que, con 2 documentos aprobados, aporta la perspectiva local necesaria para el estudio, equilibrando la presencia de fuentes internacionales con la producción académica institucional.

Tabla 7

Resultados de las búsquedas en bases de datos científicas y académicas

Fuente	Búsqueda General	Revisados	Validez	Utilidad	Aprobadas
Scopus	170	70	35	20	6
Web of Science	178	66	32	16	5
SciELO	10	5	3	2	1
Google Académico	6	6	1	1	1
SIB-ISFODOSU	3	3	2	2	2
Total	367	150	73	41	15

La Tabla 8 evidencia un proceso de codificación cualitativa coherente y articulado con el marco teórico, en el que las categorías emergentes permiten interpretar de forma rigurosa la realidad educativa analizada en San Felipe de Puerto Plata. La identificación de barreras estructurales, formación docente, recursos didácticos y alfabetización física integral refleja una correspondencia clara entre los referentes conceptuales y las experiencias recogidas en el trabajo de campo, lo que aporta consistencia al enfoque multimétodo del estudio y fortalece la comprensión del fenómeno desde una perspectiva pedagógica y contextualizada.

Tabla 8

Matriz de Codificación y Categorización Cualitativa

Código	Categoría	Descripción	Evidencia empírica (campo)	Sustento teórico
BE-INF	Barreras estructurales	Condiciones físicas e infraestructurales que limitan el desarrollo de la Educación Física en los centros educativos.	Presencia de espacios deportivos insuficientes, deterioro de canchas y ausencia de áreas adecuadas para la práctica sistemática.	Bennasar-García; Silva
FD-COMP	Formación docente	Nivel de preparación pedagógica, metodológica y actualización profesional del profesorado de	Docentes manifiestan limitadas oportunidades de capacitación continua y acompañamiento	Hernández-Sampieri; UNESCO

		Educación Física.	académico.	
RE-DID	Recursos didácticos	Disponibilidad y acceso a materiales e implementos necesarios para el desarrollo de las clases.	Uso compartido de materiales, carencia de implementos básicos y escasa reposición de recursos.	Blázquez; UNESCO
ALF-INT	Alfabetización física integral	Articulación de los dominios físico, cognitivo, afectivo y social en el proceso educativo.	Predominio del dominio social frente a los demás, con niveles intermedios en los componentes físico, cognitivo y afectivo.	Whitehead; Longmuir et al.

DISCUSIÓN

La convergencia de evidencias en este estudio multimétodo permite afirmar que la alfabetización física en San Felipe de Puerto Plata se encuentra atravesada por una tensión epistemológica tanto conceptual como práctica. Desde el componente cuantitativo, el 36% de los participantes identifica la infraestructura insuficiente como la principal barrera para el desarrollo de la competencia física, mientras que desde el análisis cualitativo la categoría BE-INF confirma que esa limitación no se percibe solo como carencia material, sino como un condicionante que interrumpe la posibilidad de convertir el currículo en experiencia formativa. En otras palabras, cuando el espacio físico es precario, el conocimiento que se pretende enseñar no logra "pasar" a la práctica pedagógica con la profundidad necesaria, generando una distancia sostenida entre lo prescrito y lo vivido. Esta lectura integradora es coherente con el enfoque multimétodo: al articular medición y significado, se vuelve visible la complejidad de un fenómeno educativo que rara vez responde a una sola causa (Ruiz, 2008).

Estos hallazgos dialogan con lo planteado por Bennasar-García y Silva (2022), en tanto la Educación Física de Calidad se concibe como un eje transformador; sin embargo, en el Distrito 11-02 dicha transformación parece quedar limitada por condiciones institucionales que obligan a simplificar la clase hacia formatos de baja progresión didáctica. En este punto, la problemática deja de ser únicamente técnica y se vuelve epistemológica: no se trata de "tener" o "no tener" cancha, tambien de cómo la ausencia de condiciones mínimas redefine el sentido de la Educación Física y termina reforzando una cultura escolar donde la asignatura se percibe como un espacio recreativo, más que como una disciplina formativa. En línea con van der Mars (2019), la investigación en Educación Física adquiere valor real cuando logra iluminar estas brechas entre el conocimiento producido (marcos, currículo, orientaciones) y el conocimiento aplicado (lo que efectivamente sucede en la clase). Por ello, una actualización curricular sin inversión en entornos de aprendizaje activos y seguros corre el riesgo de convertirse en una promesa pedagógica difícil de sostener.

En relación con el conocimiento del concepto, el alto nivel de desconocimiento reportado en la población adulta (80%) expone un desafío que trasciende la escuela y compromete al entorno social. Si la alfabetización física busca formar una relación sostenible con el movimiento, su apropiación no puede quedar confinada a un lenguaje técnico reservado al ámbito escolar. El contraste entre docentes, estudiantes y adultos sugiere que el concepto todavía no se ha socializado como parte de una cultura de bienestar en la comunidad, lo cual coincide con la idea de Whitehead (2013) de que la alfabetización física requiere continuidad más allá del aula. A la vez, este resultado se articula con Ramírez-Rodríguez et al. (2023), en el sentido de que la transformación educativa necesita involucrar a la familia y al contexto comunitario

para superar el enfoque deportivista tradicional, de modo que el hogar funcione como aliado y no como espacio neutral o distante del proceso.

Desde una lectura epistemológica, esta brecha de conocimiento en la población adulta no debe interpretarse como falta de información, es un indicador de una discontinuidad cultural: el movimiento aún no se comprende plenamente como aprendizaje para la vida, es actividad ocasional o escolar. Esto es relevante porque la alfabetización física se fortalece cuando el estudiante encuentra coherencia entre lo que aprende en la escuela y lo que vive en su entorno; cuando esa coherencia no existe, el aprendizaje tiende a debilitarse, aun cuando haya intención pedagógica. En ese sentido, el problema de la "ausencia" de alfabetización física, dificulta el sistema para sostener un circuito completo de significación: currículo–docencia–familia–comunidad.

Por otro lado, aunque el diseño transversal ofrece una fotografía útil del momento actual y permite identificar variables críticas para comprender el fenómeno (Rodríguez y Mendivelso, 2018), sus alcances también obligan a ser prudentes con la interpretación. El estudio describe percepciones y condiciones en un sector específico, por lo que no pretende generalizar de forma mecánica a todo el sistema nacional, sino aportar evidencia situada para orientar decisiones locales y futuras investigaciones comparativas. No obstante, incluso dentro de estos límites, los resultados apuntan con claridad hacia dos núcleos de intervención que se refuerzan entre sí: mejorar las condiciones estructurales para la práctica y fortalecer la formación docente continua. Ambas dimensiones, vistas desde lo epistemológico, son claves porque determinan si la alfabetización física se convierte en un conocimiento internalizado y transferible o si permanece como un enunciado curricular difícil de materializar.

De manera que, estos hallazgos respaldan la necesidad de avanzar hacia modelos de evaluación y acompañamiento pedagógico que permitan observar la alfabetización física como constructo integral y no solo como rendimiento motor. En esa dirección, las referencias internacionales que sustentan instrumentos como el Canadian Assessment of Physical Literacy aportan una guía útil para pensar adaptaciones contextualizadas, siempre que el objetivo no sea "importar" un modelo, sino fortalecer una cultura escolar donde el movimiento se enseñe con intención formativa, progresión didáctica y sentido de vida. Dicho esto, la alfabetización física en Puerto Plata no enfrenta únicamente un reto de implementación: enfrenta el reto de recuperar el significado pedagógico del movimiento, para que lo que el currículo enuncia pueda convertirse en una experiencia real, coherente y sostenible dentro y fuera de la escuela.

CONCLUSIONES

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la alfabetización física en la Educación Física desde una perspectiva epistemológica en el contexto escolar de San Felipe, Puerto Plata, y los resultados permiten afirmar que dicho objetivo se alcanzó. La integración multimétodo hizo visible una distancia relevante entre el marco curricular y su expresión en la práctica cotidiana, evidenciando que la alfabetización física todavía no se instala como un saber plenamente comprendido y compartido por los actores del sistema. En particular, la disparidad en los niveles de conocimiento entre docentes, estudiantes y adultos confirma que el constructo continúa siendo percibido más como un término técnico que como un componente formativo interiorizado a nivel comunitario.

En términos de condiciones de implementación, se identificaron barreras estructurales y formativas que operan como limitantes centrales para la apropiación real del enfoque. La infraestructura insuficiente se posicionó como la principal dificultad reportada por los participantes, lo que coincide con la lectura

cualitativa que sugiere que la precariedad de los espacios no solo restringe la práctica, sino que empobrece el sentido pedagógico del área al reducirla, con frecuencia, a dinámicas recreativas o a formatos con baja progresión didáctica. De manera complementaria, la necesidad de formación docente continua aparece como un factor crítico: sin actualización metodológica y acompañamiento pedagógico, resulta complejo sostener una Educación Física de Calidad capaz de articular los dominios de la alfabetización física de forma sistemática y significativa.

El estudio recalca que el desafío no reside únicamente en introducir el concepto en documentos curriculares, sino en garantizar condiciones para que el conocimiento se traduzca en experiencia educativa y, además, trascienda el espacio escolar hacia el entorno familiar y comunitario. El alto desconocimiento en la población adulta evidencia que la alfabetización física no se ha socializado como valor ciudadano, lo cual debilita la continuidad del aprendizaje fuera de la escuela. En consecuencia, se recomienda impulsar acciones integrales que combinen mejora gradual de infraestructura, fortalecimiento de la formación docente y estrategias de sensibilización comunitaria, de modo que el movimiento sea asumido como aprendizaje para la vida y no solo como una actividad escolar puntual.

REFERENCIAS

Artigue, M. (2018). Epistemología y Didáctica. *El Cálculo y su Enseñanza, Enseñanza de las Ciencias y la Matemática,11*, 1-31. https://funes.uniandes.edu.co/funes-documentos/epistemologia-y-didactica/

Bennasar-García, M., Cruceta Gutiérrez, J., García Quezada, R., López Guillén, R., Arias Ureña, J., Pacheco-Ferreira, L., Díaz-Vásquez, M., Caba Quiroz, L., Brito Mejía, L., Jiménez Ramírez, C., Minaya Sosa, P., Frías Marte, D., Santos Viñas, E., Burgos De Asís, A., Acosta de la Cruz, J., Contreras Contreras, R., Lora Cruz, J., Ramírez de los Santos, D., Sierra Ventura, K., Pérez Santana, C., Tavera, F., Hernández Valerio, A., Núñez Abreu, D., Leyba Medrano, C., Valdez Peña, F., Vargas Céspedes, A., Torres Peralta, : y Castillo Javier, F. (2023*). EDUCACIÓN FÍSICA DE CALIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO DE LA REPÚBLICA DOMINICANA. Experiencia académica desde el recinto "Luís Napoleón Núñez Molina" (Primera Edición digitalizada).* Unidad de Publicaciones UPEL; IPB, FEDUPEL, Fondo Editorial UPEL: Barquisimeto, Estado Lara, Venezuela. https://publicacionesipb.investigacion-upelipb.com/index.php/libros/catalog/view/33/31/31

Bennasar-García, M.I. y Silva Suniaga, M.A. (2024). Educación Física de Calidad: Realidad en América Latina. *Mentor, Revista Educativa y Deportiva, 3*(7), 269-291. https://revistamentor.ec/index.php/mentor/article/view/7253/5988

Bujedo Garrido, A. (2025). Movimiento y aprendizaje: La importancia de la actividad física en la educación primaria. Universidad de Valladolid. https://uvadoc.uva.es/handle/10324/77312

Castelli, DM, Centeio, EE, Beighle, AE, Carson, RL y Nicksic, HM (2014). Alfabetización física y programas integrales de actividad física escolar. *Medicina preventiva, 66*, 95-100. https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2014.06.007

Contreras Jauregui, F. A., Ramírez Serna, Y. A., Maqueira Caraballo, G. de la C., & Velasteguí López, L. E. (2024). *Alfabetización motora: Fundamentos pedagógicos en educación física*. Ciencia Digital. https://doi.org/10.33262/cde.22

Cuti Zanabria, Israel Domingo. (2020). *Autopercepción de la imagen corporal relacionada al estado nutricional y nivel de actividad física en adolescentes de una institución educativa estatal, Comas.* [Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Nutrición], Universidad Nacional Mayor de San Marcos.https://cybertesis.unmsm.edu.pe/backend/api/core/bitstreams/c98b01fa-7e39-4ce6-9a73-602abfaa0825/content

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* México. McGraw Hill. [Documento en PDF]. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf

Ho, W. K. Y., Ahmed, D., Wong, B., Huang, F., López de D'Amico, R., Dinold, M., & Branislav, A. (2016). Quality Physical Education and Global Concern – Ways Ahead and Future Development. *Revista Electrónica Actividad Física y Ciencias, 8*(1), 60-70. http://bit.ly/2PhJRqo

Jaramillo, L. (2023). ¿Qué es Epistemología? *Cinta de Moebio*, *18*. https://www.moebio.uchile.cl/18/jaramillo.html#:~:text=Para%20Ceberio%20y%20Watzlawick%20(1998,m%C3%A9todos%20y%20validez%20del%20mismo%22

Learreta, B., & Ruano, K. (2021). *El cuerpo entra en la clase: Presencia del movimiento en las aulas para mejorar el aprendizaje* (Vol. 171). Narcea Ediciones.

Ley 172-13 (2013). Protección Integral de Datos Personales, República Dominicana. 15 de diciembre de 2014. G.O. No. 10737 [Documento en PDF]. https://invi.gob.do/documents/Ley%20172%20-13%20Sobre%20protecci%C3%B3n%20de%20Datos%20personales.pdf

Ministerio de Educación de la República Dominicana [MINERD] (2019). *Diseño Curricular Nivel Secundario: Primer Ciclo*. [Documento en PDF]. https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-curriculo/RtcE-diseno-curricular-del-nivel-secundario-primer-ciclopdf.pdf

Ministerio de Educación de la República Dominicana [MINERD] (2022). *Adecuación Curricular del Nivel Primario*. [Documento en PDF]. https://ministeriodeeducacion.gob.do/docs/direccion-general-de-curriculo/dPOb-adecuacion-curricular-del-nivel-primariopdf.pdf

Ramírez-Rodríguez, Y., Capellán-Caraballo, R., y Bennasar-García, M. (2023). Desafío social de las competencias educativas en educación física, niveles primario y secundario, República Dominicana. *Revista Revoluciones*, *5*(12), 20-39. https://doi.org/10.35622/j.rr.2023.012.002

Rodríguez, M., y Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación de Corte Transversal. *Revista Médica Sanitas*, *21*(3), 141–146. https://doi.org/10.26852/01234250.20

Ruiz, C. (2008) El Enfoque Multimétodo en la Investigación Social y Educativa: Una Mirada desde el Paradigma de la Complejidad. *Revista de Filosofía y Sociopolítica de la Educación, 8*(4). [Documento en PDF]. file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-ElEnfoqueMultimetodoEnLaInvestigacionSocialYEducat-2785456%20(1).pdf

UNESCO. (2015). *Educación Física de Calidad (EFC): Guía para los responsables de políticas.* Ediciones UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231340

van der Mars, H. (2019). Prefacio: credibilidad, relevancia, impacto. Un recordatorio sobre la importancia de la investigación en kinesiología como elemento fundamental para la práctica profesional. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 90* (sup1), AiA-ii. https://doi.org/10.1080/02701367.2019.1591148

Viedma, C. (2018). Estadística descriptiva e inferencial. Madrid: Ediciones IDT. https://acortar.link/Y8UPiN

Whitehead, M. (2010). *The concept of physical literacy. In M. Whitehead (Ed.). Physical literacy throughout the lifecourse (pp.10-20).* Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203881903

Whitehead, M. (2013). Definition of physical literacy and clarification of related issues. ICSSPE. Bulletin No 65. https://bit.ly/2M6T5nE

CONFLICTO DE INTERÉS

No posee conflictos de intereses.

FINANCIAMIENTO

El artículo no tiene financiamiento

DECLARACIÓN DE RESPONSABILIDAD AUTORAL

Miguel Israel Bennasar-García: Curación de datos: Análisis formal: Investigación: Metodología: Gestión del proyecto: Recursos: Supervisión: Validación: Visualización: Redacción – borrador original: Redacción, revisión y edición.

Guio Baptiste Petit-Phart: Conceptualización, Investigación: Metodología: Gestión del proyecto: Recursos: Supervisión: Validación: Visualización: Redacción – borrador original: Redacción, revisión y edición.