



## Enseñanza de la Educación Física en básica secundaria: Una revisión de enfoques para el cambio concepcional en el aprendizaje

*Teaching physical education in junior high school: A review of approaches to conceptual change in learning*

Johan Augusto Lobo Sánchez \*

[johanlobo.est@umecit.edu.pa](mailto:johanlobo.est@umecit.edu.pa)

\* UMECIT, Panamá.

Recibido: 11/02/2025 - Aceptado: 26/04/2025

Correspondencia: [johanlobo.est@umecit.edu.pa](mailto:johanlobo.est@umecit.edu.pa)

### Resumen

El presente artículo presenta una revisión de la educación física en secundaria básica, partiendo de revisiones de documentos que ponen de manifiesto los actuales enfoques y sus representaciones en el aprendizaje. Las tensiones existentes entre el modelo tradicional de la materia, basado en la instrucción técnica y el rendimiento físico, y los enfoques innovadores, que intentan resignificar la educación física como un espacio para la construcción del alumnado, son expuestas a partir de la literatura revelada. En esta misma línea, se pone de manifiesto que la educación física no vincula únicamente a las habilidades motrices, sino que conecta con el desarrollo cognitivo, emocional y social del alumnado, favoreciendo metodologías activas e inclusivas. Y así, va surgiendo también la importancia de la formación del/a profesor/a, la flexibilización del currículo, la diversificación de las estrategias de enseñanza y el carácter de la educación física para trabajar en la construcción del alumnado. Sin embargo, también son visibles las dificultades de la falta de conectar la educación física y otros saberes, la resistencia al cambio que las instituciones intentan poner en marcha o la inexistencia de criterios homogeneizados para la evaluación entendiendo la diversidad del alumnado. Así pues, si bien en un sentido amplio la educación física en secundaria requiere transitar hacia otra comprensión de sus fundamentos pedagógicos, requiere también articularla con los enfoques interdisciplinarios, pero también con las políticas educativas para su desarrollo en el currículo escolar. Esta revisión pone en marcha líneas de investigación que podrían vincularse con la educación física y el aprendizaje significativo, así como los efectos de los enfoques innovadores en la motivación del alumnado.

**Palabras clave:** Currículo escolar, Educación física, Enseñanza secundaria, Formación docente, Metodologías activas.

### Abstract

*This article presents a review of physical education in lower secondary school, based on document reviews that highlight the current approaches and their representations in learning. The existing tensions between the traditional model of the subject, based on technical instruction and physical performance, and the innovative approaches, which try to resignify physical education as a space for the construction of the student body, are explained from the revealed literature. In the same line, it is shown that physical education is not only linked to motor skills but also to the cognitive, emotional and social development of students, favoring active and inclusive methodologies. Thus, the importance of teacher training, the flexibility of the curriculum, the diversification of teaching strategies and the nature of physical education to work on the construction of the students is also emerging. However, the difficulties of the lack of connection between physical education and other knowledge, the resistance to change those institutions try to implement or the lack of homogenized criteria for evaluation, understanding the diversity of students, are also visible. Thus, although in a broad sense, physical education in secondary school needs to move towards another understanding of its pedagogical foundations, it also needs to be articulated with interdisciplinary approaches, but also with educational policies for its development in the school curriculum. This review sets in motion lines of research that could be linked to physical education and meaningful learning, as well as the effects of innovative approaches on student motivation.*

**Keywords:** Active methodologies, Physical education, Secondary education, School curriculum, Teacher training

### Cómo citar

Lobo Sánchez, J. A. (2025). Enseñanza de la Educación Física en básica secundaria: Una revisión de enfoques para el cambio concepcional en el aprendizaje. *GADE: Revista Científica*, 5(1), 612-634.

<https://doi.org/10.63549/rg.v5i1.631>



## INTRODUCCIÓN

La sociedad actual, marcada por avances tecnológicos y cambios en los hábitos de vida, ha favorecido la disminución de la actividad física en la población en general. Los niños y jóvenes están cada vez más expuestos a un entorno sedentario, donde el tiempo dedicado a actividades físicas y deportivas se ve reemplazado por el uso de dispositivos electrónicos y el tiempo pasado frente a las pantallas. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) ha señalado que el sedentarismo se ha convertido en un problema global y que las tasas de inactividad física están aumentando en muchas partes del mundo debido a la influencia de la tecnología y los estilos de vida modernos. Esta falta de actividad física no solo afecta su salud física, sino también su desarrollo cognitivo, emocional y social.

De acuerdo con las Naciones Unidas (2019), antes de la pandemia los niveles de actividad física ya estaban disminuyendo, y más del 80% de los jóvenes llevaban un estilo de vida sedentario. Así mismo, el organismo internacional indica que esta situación es especialmente preocupante en el caso de las adolescentes, ya que el 84% de las

estudiantes no cumplen con las recomendaciones de actividad física de la OMS. La educación física de calidad es una estrategia de bajo costo y alto impacto que aporta beneficios en términos de salud, resultados educativos y resistencia individual. La participación en clases de educación física de calidad puede reducir la obesidad en un 30%, aumentar en un 40% las puntuaciones en exámenes académicos y contribuir a una disminución del 30% en los niveles de depresión y ansiedad, especialmente en niñas y jóvenes; además, promueve la práctica deportiva y contribuye a una sociedad más saludable (Naciones Unidas, 2019).

El informe de la UNESCO de 2005 sobre la calidad de la educación física destaca la importancia de áreas fundamentales, como el desarrollo de un estilo de vida activo, la salud, el crecimiento de los estudiantes en aspectos relacionados con los valores y actitudes hacia el deporte y la actividad física, el hábito de la práctica regular de ejercicios, y la consideración de desafíos como la igualdad de género, la educación inclusiva y la responsabilidad social. La educación física y la actividad física en el entorno escolar tienen un efecto positivo en el desarrollo psicomotor,



cognitivo, afectivo y social de los estudiantes, y contribuyen a una educación integral de calidad.

En lo que respecta al contexto nacional, estudios como los realizados por Gaviria y Castejón (2016) en la ciudad de Medellín han demostrado que el pensamiento sobre la Educación Física por parte de los estudiantes está influenciado principalmente por condiciones sociales, culturales y familiares, sumado al proceso de enseñanza-aprendizaje estructurado por el docente. Por lo general, la práctica de la educación física se ha asociado al juego, el desarrollo de capacidades físicas y técnicas deportivas que se han arraigado al contexto escolar; restando importancia en algunos casos al papel que cumple la asignatura para la comunidad educativa.

Desde esa óptica, la educación física debe ofrecer una visión holística sobre el deporte y la salud, más allá del tiempo libre como se considera comúnmente; para generar reflexiones sobre el proceso de desarrollo de capacidades y conocimientos a partir modelos hegemónicos que permitan mejorar la calidad de vida de los estudiantes. Sin embargo, esto está condicionado por el hecho de que los

programas de educación física en el nivel secundario, por lo general se han centrado en el deporte y no se han tomado en cuenta otros aspectos curriculares que permanecen sesgados durante la planeación académica (Gaviria y Castejón, 2016).

En consonancia con ello, Gaviria y Castejón (2016) manifiestan que la asignatura se ha percibido por parte del alumnado, como de fácil aprobación, con limitados desafíos y una oportunidad para cambiar la rutina escolar, mediante la recreación o el deporte. Es decir, que en realidad el impacto deseado no se está generando; pese a que si suelen evidenciarse sus influencias positivas en aspectos extracurriculares como la formación de actitudes y valores.

El estudio desarrollado por Almanza (2020) en el Caribe Colombiano, arrojó como resultado que se carece de trabajo procedimental en la enseñanza de la educación física, convirtiéndose en un espacio para la enseñanza de la práctica deportiva y recreativa, de ahí que la concepción de la asignatura se aleje de su verdadero objetivo que es mejorar las capacidades motrices de los estudiantes y su desempeño físico al momento de realizar actividades deportivas. En esa medida,



López et al. (2016) establecen que mientras no se tenga una clara concepción sobre los fines de la educación física será difícil desarrollar “una práctica educativa de calidad, fundamentada y coherente”; siendo una labor compleja si se sigue dando importancia a prácticas que no son coherentes con los principios más básicas y fundamentales.

Marín y Muñoz (2016), la concepción tradicional de la educación física en Colombia ha sido predominantemente utilitarista y funcionalista, enfocada en disciplinar el cuerpo y desarrollar competencias específicas. Sin embargo, esta visión limita el verdadero potencial de la educación física, al reducirla a un mero instrumento de control y conformidad social. De esa forma, la educación física debería centrarse en la experiencia corporal y la motricidad humana, promoviendo una comprensión más integral de su valor. Para lograr esta transformación, es esencial que los maestros y maestras de educación física adopten una postura crítica, reevaluando sus prácticas pedagógicas para dismantelar el uso instrumental tradicional.

Resulta pertinente destacar lo expuesto por Rico (2022), quien manifestó que existe una falencia considerable en los docentes de la asignatura de educación física, quienes generalmente carecen de formación pedagógica y la experiencia que tienen la han adquirido durante su etapa como estudiantes o deportistas. Esto ha ocasionado que su experiencia en la escuela la vayan adquiriendo a lo largo de su oficio y no durante el proceso de formación disciplinar. En esa medida, inicialmente aplican metodologías instruccionales propias del entrenamiento deportivo, la cual va cambiándose a medida que adquieren experiencia docente, hibridando hacia “modelos pedagógicos tradicionales y de la escuela activa” (p. 123).

Rico (2022) considera que existe cierto grado de distanciamiento entre los docentes de educación física y los Proyectos Educativos Institucionales de los colegios en lo referente al diseño curricular, motivo por el que las propuestas y metodologías implementadas por los docentes provienen de su reflexión sobre las necesidades motrices y el entorno en que se desenvuelven los estudiantes.



## METODOLOGÍA

El presente trabajo se desarrolla desde un enfoque cualitativo con diseño de revisión documental, cuyo objetivo es la sistematización y análisis crítico del estado del arte en relación con la enseñanza de la educación física en la educación secundaria y su impacto en la formación integral del alumnado. Esta revisión sirve para ofrecer un marco explicativo sólido sobre la problemática, siguiendo las evidencias aportadas por la literatura científica con un alto grado de formalidad (Snyder, 2019). La metodología que se implementa responde a la revisión sistemática de la literatura, la cual, es definida como la identificación, selección, evaluación crítica y síntesis de los estudios previos disponibles relacionados con la transformación conceptual en educación física. Se utilizaron criterios estandarizados para garantizar la objetividad, la exhaustividad y la reproducibilidad del análisis documental, siguiendo las recomendaciones metodológicas (Page et al., 2021).

En el caso de los criterios de inclusión se consideraron estudios publicados en revistas indexadas y repositorios académicos reconocidos

entre los años 2010 a 2024, investigaciones que hayan tratado el cambio concepcional en educación física, imaginarios compartidos y estrategias de intervención pedagógica en el aula. Se tomaron en consideración documentos escritos en español e inglés con enfoques tanto teóricos como empíricos conformes al objeto de estudio. Mientras que los criterios de exclusión comprenden publicaciones de divulgación sin soporte científico, estudios sin descripción metodológica tal como marcan los requerimientos de transparencia de la revisión sistemática o cuyos resultados no permiten verificar el conocimiento científico, así como artículos redundantes.

Al momento de la recuperación de información se consultaron las bases de datos académicas Scopus, Web of Science, Scielo, Redalyc y Google Scholar con una estrategia de búsqueda basada en operadores booleanos y términos tales como "educación física y cambio de concepto", "enseñanza innovadora en educación física", "representaciones sociales en educación física" y "estrategias de intervención en la enseñanza del deporte". El procedimiento establecido fue un análisis de contenido con el que se



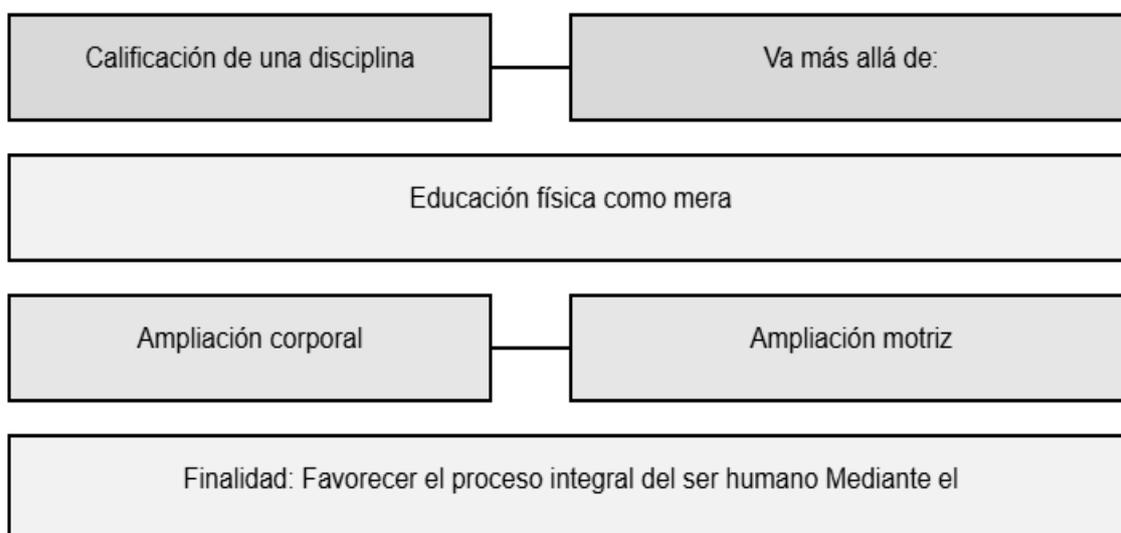
fueron identificando patrones, tendencias y hallazgos recurrentes respecto de los estudios seleccionados.

## RESULTADOS

A continuación, se categorizó la información obtenida a partir de los ejes de análisis definidos teóricamente: imaginarios colectivos, estrategias pedagógicas innovadoras, impacto de la educación física en la formación integral y modelos de intervención en el aula.

## Conceptualización y teorización de la educación física

A la luz de la exposición de Foglio (2014), la educación física puede ser entendida como la propia calificación de una disciplina, tal que como tal se destina a favorecer el proceso integral del ser humano mediante el movimiento y que va más allá de la educación física entendida solamente como la ampliación de una forma corporal y motriz (Figura 1).



**Figura 1.** Conceptualización y teorización de la educación física. Fuente: Basado en Foglio (2014).

La educación física se da a conocer como un campo del conocimiento del que se ocupan dimensiones cognitivas, afectivas sociales, expresivas y éticas y cuya corporeidad se considera eje del aprendizaje y de la formación de hábitos saludables (García, 2018).

La evaluación en educación física no se entiende como un tipo de evaluación que únicamente permite valorar la condición física de los educandos, sino que se ocupa de evaluar la práctica de la habilidad motriz, la expresión corporal, la aptitud axiológica, la competencia actitudinal, etc. (Foglio,



2014). La evaluación tradicional, centrada en la aplicación de pruebas estandarizadas orientadas a parámetros antropométricos o físicos de los educandos, se ha ido sustituyendo por modelos más comprensivos que quieren un aprendizaje más personalizaron la evaluación auténtica a partir de instrumentos de portafolio, ensayo, exposición, autoevaluaciones, etc. La evaluación formativa ha ido cobrando mayor protagonismo, creando un entorno de retroalimentación constante e incorporando al estudiante en el camino de su propio aprendizaje. En la práctica docente, la evaluación se desarrolla de manera continua y flexible, adaptándose a las características idiosincráticas de los estudiantes y a sus contextos institucionales.

Se han detectado tres importantes dimensiones en la evaluación: la cognitiva, que hace referencia a cuánto saben los alumnos y alumnas sobre la educación física, hábitos saludables..., la procedimental, que hace referencia a las habilidades motrices y deportivas, la actitudinal que hace referencia a aspectos como la disciplina, el trabajo en equipo, la responsabilidad en la clase, etc.

A pesar de las transformaciones conceptuales de la evaluación en educación física, todavía persisten ciertas dificultades en lo que respecta a la homogeneización de los criterios evaluativos, a cómo los parámetros propios de las instituciones influyen en la evaluación y a las condiciones materiales y espaciales de las instituciones educativas. En esta línea, la evaluación docente se convierte en un reto que debe resolver el profesorado, el cual tiene que atravesar las exigencias de tipo administrativo y las que puedan definir la evaluación como una realidad más reflexionada y significativa en cuanto al alumnado.

Por su parte, Mujica y Orellana (2019) explican que, desde el constructivismo, la educación física se concibe como un proceso de construcción del aprendizaje en el que los estudiantes integran nuevas experiencias a partir de su interacción con el entorno y sus conocimientos previos. En este contexto, las emociones desempeñan un papel fundamental, ya que influyen directamente en la motivación, la disposición hacia el aprendizaje y la significación de los contenidos abordados en la clase. Los autores destacan que las emociones en la



educación física no solo son una respuesta a la actividad motriz, sino que también actúan como mediadoras en la construcción del conocimiento, generando un impacto en la percepción del propio rendimiento y en la autoconfianza del estudiante.

Siguiendo a Ausubel (2003), afirman que el aprendizaje significativo ocurre cuando el estudiante logra conectar la nueva información con sus esquemas previos, integrando tanto lo cognitivo como lo afectivo en el proceso de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la educación física no puede limitarse a la ejecución de movimientos o habilidades técnicas, sino que debe considerar las emociones como un componente esencial en la formación del alumnado.

De manera similar, Vygotsky (1979) sostiene que las funciones psicológicas superiores emergen primero en un plano social antes de ser interiorizadas por el individuo, lo que refuerza la idea de que la interacción con otros estudiantes en contextos de educación física genera experiencias emocionales que inciden en el desarrollo de habilidades motrices y sociales. Así mismo, Mujica y Orellana (2019) también advierten que la carga

emocional de la educación física puede tener efectos tanto positivos como negativos en los estudiantes. Mientras que algunos experimentan satisfacción, entusiasmo y confianza en sus capacidades, otros pueden sentirse frustrados, ansiosos o avergonzados, especialmente en actividades que implican exposición social y evaluación del desempeño. En este sentido, Mujica y Orellana (2019) resaltan la necesidad de que los docentes reconozcan y gestionen las emociones del alumnado para fomentar un ambiente de aprendizaje seguro e inclusivo. Citando a Zamorano et al. (2018), enfatizan que la actitud del estudiante hacia la educación física está estrechamente ligada a sus experiencias emocionales previas, por lo que es fundamental que el profesorado diseñe estrategias que minimicen la ansiedad y refuercen la autoconfianza.

Además, los autores comparan los currículos de España y Chile para analizar la incorporación de la dimensión emocional en la educación física. Mientras que la legislación española ha sistematizado competencias relacionadas con la regulación emocional y la convivencia, la chilena solo ha incorporado objetivos actitudinales sin una estructura



curricular rigurosa. Esta falta de planificación, según Mujica y Orellana (2019), impide que la educación física en Chile pueda contribuir de manera efectiva al desarrollo socioemocional de los estudiantes, lo que representa una brecha en la formación integral. De acuerdo con González (2009), comprender la carga emocional del alumnado es un desafío que requiere condiciones pedagógicas basadas en la ética y la empatía profesional, elementos que deberían ser incorporados en la enseñanza de la educación física para potenciar su impacto en el bienestar y en la actitud hacia la actividad física.

Según Romero et al. (2021), los principales objetivos de la materia de educación física en la educación secundaria obligatoria se centran en la promoción de hábitos de vida saludable, el desarrollo de actitudes favorables hacia la práctica de la actividad física y el aprendizaje relacionado con el deporte y la salud. En los últimos diez años, varios estudios evidencian la necesidad de transformar la educación física en un espacio que propicie la fuerza de voluntad para adquirir normas y estilos de vida sostenibles en el tiempo, en consonancia con modelos ecológicos de enseñanza.

En este sentido, Schenker (2018) apunta que la formación de los docentes debería ser clave para que se establezca un estilo de vida activo, y Mayorga et al. (2018) concluyen que la práctica de actividades deportivas extraescolares favorece la adherencia a la actividad física en el tiempo libre que la realización de sesiones de educación física obligatorias en el centro. Por su parte, Yli-Piipari et al. (2018) encuentran que los modelos de enseñanza que permiten al alumnado una mayor autonomía mejoran la motivación y la práctica de actividad física en el tiempo libre, mientras que deliberaciones de Hall et al. (2017) dicen lo contrario y que la calidad del programa y la formación de los docentes tienen más influencia en el aprendizaje del alumnado que las características del entorno escolar.

En contraste, Romero et al. (2021) concluyen que existen enfoques tradicionales que todavía apuntan a la disminución de la participación de ciertos alumnos/as, fundamentalmente de aquellos que muestran una mayor dificultad para desarrollar destrezas motrices o que no tienen una fuerte inclinación hacia la práctica de actividad deportiva competitiva. Con el objeto de combatir esta problemática, ellos



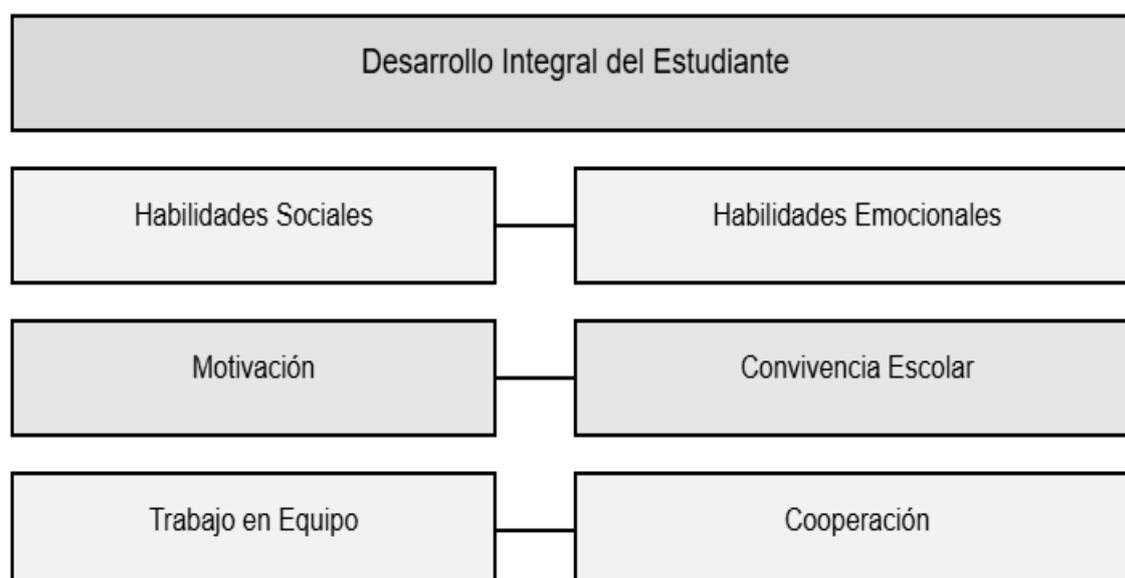
proponen que se deberá hacer incidir el disfrute y la diversidad de las experiencias de aprendizaje, de acuerdo con lo asumido por Pedersen et al. (2019) que consideran relevante llevar a cabo las distintas dinámicas para hacer posible la participación equitativa.

En este sentido, Loprinzi et al. (2018) aportan el hecho de que la gente joven con acceso a las clases de educación física y a los deportes escolares perciben que existe la cantidad de actividad física necesaria para mantener una buena salud. Sin embargo, Paixao et al. (2016) consideran que el escaso número de horas que se reparte a la educación física no ayuda a poder combatir el sedentarismo ni la obesidad en la gente joven. Por su parte, Romero et al. (2021) consideran que la educación física necesita evolucionar hacia un tipo de enfoque integrador, donde la enseñanza y el currículo promuevan los estilos de vida activos, apoyándose en los modelos de enseñanza innovadores y

en la formación permanente del profesorado.

### **Concepciones e imaginarios colectivos sobre el efecto de la educación física**

De acuerdo con lo expresado por Giraldo et al. (2018), los docentes de otras áreas evidencian la educación física como un espacio que no se ciñe exclusivamente en el desarrollo motriz, con un sentido de socialización, construcción de sentido y aprendizaje. Al respecto se reconoce su capacidad para significar un enriquecimiento de las habilidades sociales y emocionales, así como también la capacidad para significar que coadyuva en el sentido de educación integral del estudiante. Por otra parte, se valora su incidencia en la motivación de los alumnos, en la convivencia escolar, en la integración de los alumnos, desarrollando situaciones de interacción lúdica y deportiva, donde el trabajo en equipo y la cooperación aparecen como signos de identidad del futuro socio educador (Figura 2).



**Figura 2.** Influencia de la educación física. Fuente: Basado en Giraldo et al. (2018).

De acuerdo a lo mencionado por Dammert y Guerrero (2020), el alumnado entiende la educación física como el escenario propicio para el desarrollo social y personal del alumnado; para ellos es un espacio conveniente para tomar conciencia de la importancia del bienestar, de la convivencia y de la autoestima. Valoran las actividades lúdicas y recreativas, ya que les sirven para relajarse y socializar en un ambiente escolar relativamente óptimo.

De igual forma, la educación física práctica es entendida como la que constituye parte de la práctica para la formación integral del alumnado, ya que potencia el hecho de aprender a sortear dificultades, disciplina y hábitos saludables. Pero también existe

alumnado que manifiesta que la estructura del curso podría diversificarse, las actividades que contempla podrían dirigirse mucho más a alcanzar sus intereses (Dammert & Guerrero, 2020).

En su explicación, Moreno y Hellín (2007) afirman que el nivel de interés del alumnado entre la Educación Física se encuentra determinado por distintos factores como son el género, el nivel escolar, la percepción de importante de la materia, la práctica deportiva y la formación del docente que imparte la materia. El alumnado que considera importante la Educación Física resalta no sólo su importancia para la salud, la educación y la competición, sino también la valora como materia de



enseñanza y como materia motivante y/o útil.

También encuentran en el docente un modelo a seguir si es comprensivo, participativo y justo, pero aun así advierten que cuando en las clases de Educación Física predominan la práctica deportiva, sin tener una diversificación de contenidos, el alumnado se siente poco motivado y encuentra las clases de Educación Física poco atractivas. También se señalan que a medida que se avanza en un curso escolar, el interés es menor, presentando unas diferencias marcadas en las chicas, quienes tienden a mostrar menor interés por dicha materia (Moreno & Hellín, 2007).

En esa medida, Barrena y Beninato (2017) coinciden con los planteamientos de Moreno y Hellín (2007) y aportan una visión crítica, ya que con ello están afirmando que existe una relación equívoca entre lo que debería ser la educación física y lo que realmente se realiza (en clases) en las aulas; es un modo de ver la educación física que relaciona la clase de educación física con la salud, el ejercicio físico y el rendimiento; pero no de los aspectos de expresión, creatividad y juego, entre otros, lo cual pone de manifiesto que la enseñanza de los contenidos se basa en

los conceptos de educación física pobre que posee el alumnado y una visión reduccionista e incompleta de la educación física.

La educación física es abordada por Valencia et al. (2020) considerando las diferentes interpretaciones que se dan según si la miran los alumnos o los docentes. De esa forma, el alumnado comprende la educación física como un medio para la mejora de la salud y para establecer hábitos de actividad física durante el tiempo libre, pero el profesorado la asume como instrumento para lograr la transmisión de valores a través del movimiento. En consecuencia, el discurso que arrojan ambas visiones las ciñe a un modelo instrumentalista de educación física que, según López-Pastor et al. (2016) y Moreno et al. (2012), queda distante a los retos que presentan los cambios educativos contemporáneos de la educación física.

De igual forma, a nivel de la evaluación, la cuestión del esfuerzo personal como criterio de medida sí parece estar presente en los docentes, si bien quedan sesgados en favor del alumnado motrizmente más habilidoso, reproduciendo así una ideología del rendimiento (Sánchez et al., 2019). Además, el poder llegar al máximo

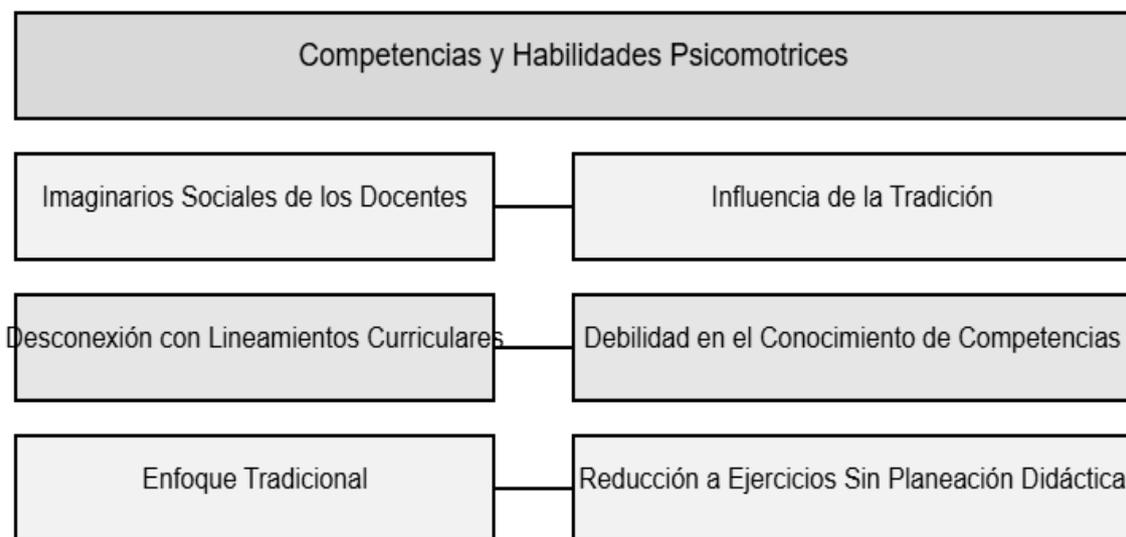


control de la sesión se prioriza frente a la gestión de los conflictos en dicho espacio, perjudicando la experiencia educativa del alumnado. A pesar de estos obstáculos, Valencia et al. (2020) hacen hincapié en el camino a avanzar hacia el modelo inclusivo de educación física en el que se avance a la inclusión y participación del alumnado, sin olvidar las variables que limitan la práctica.

### **Práctica pedagógica en la enseñanza de la educación física**

Las competencias y habilidades psicomotrices de los imaginarios sociales de los docentes de educación

física, se manifiestan de una manera fragmentada exponiendo la influencia de la tradición y su desconexión con los lineamientos curriculares, reflejando desde hace tiempo una debilidad y un escaso conocimiento de la competencia a desarrollar en las prácticas pedagógicas. Sin embargo, a pesar del reconocimiento de incluir estrategias innovadoras, prima el enfoque tradicional que reduce el movimiento y las actividades físicas a hacer ejercicios, sin planeación didáctica por parte del docente (Gómez & Pérez, 2021), (Figura 3).



**Figura 3.** Competencias y habilidades psicomotrices. Fuente: Basado en Gómez & Pérez. (2021).

Para Guarnizo (2019), el educador de las clases de educación física no tiene que realizar sólo el discurso pedagógico de una dimensión lúdica, sino que

también se tiene que generar espacios en los cuales se lleve a cabo la cuestión del placer y del aprendizaje motor. Denuncia, igualmente, que cuando la



enseñanza prioriza el deporte como objetivo, la diversidad de experiencias queda limitada y se deja en la desmotivación mínima a algunos alumnos o alumnas que son o irán a ser pasados por un proceso de enseñanza-aprendizaje. Resalta que la responsabilidad de generar esos espacios hay que atribuirla al docente, pues tiene que asumir la entrada del juego, del arte y de la evocación como recursos didácticos para integrar y enriquecer la enseñanza por parte del alumnado.

En contraste con ello, Palacios y Perozo (2020) hacen constar que los docentes de educación física en la educación primaria en Colombia no cuentan con una adecuada formación didáctica, una deficiencia que restringe la capacidad de la asignatura en el desarrollo integral de los niños. Hacen constar así que, en muchas ocasiones, la enseñanza se limita a las actividades lúdicas sin una línea pedagógica específica, imposibilitando la construcción de aprendizajes significativos. A su vez, evidencian que también los docentes generales no están suficientemente capacitados para enseñar las clases de educación física, por lo que se hace indispensable la capacitación continua y la actualización

de las metodologías, como una de las herramientas que incide en la calidad educativa en esta área.

De los Santos (2020) plantea que, una educación física que sea adaptada a las necesidades del alumnado y que permita la incorporación de un modelo docente de las prácticas que puedan superar los modelos de educación física más tradicionales; es decir, se considera la educación física como un objeto de contenido correspondiente a la construcción de la cultura, el tejido social, la ciudadanía, y todo en general debe ser dirigido a la educación de la ciudadanía. Lo que, a su vez, supone que únicamente puede ser mediante la reconstrucción del sentido crítico de las prácticas de los docentes con educación física, que podría ser la posibilidad de establecer un aprendizaje significativo y socialmente relevante.

En este sentido también, Olaya y Molina (2017) indican que la educación física tiene que dar respuesta a las demandas de una sociedad en continuo cambio, donde la enseñanza no se puede limitar a la enseñanza del deporte y, por tanto, debe integrar todas las dimensiones socioculturales y emocionales. Uno de sus aportes más importantes es la necesidad de



reformular el currículo desde una perspectiva multidimensional, que no solo dé cabida a los aspectos de la educación motriz, sino que contribuya a la identidad corporal, al pensamiento crítico y a la construcción de ciudadanía.

Olaya y Molina (2017) señalan con urgencia que se debe atender a un proceso de evaluación más amplio, que no se ciña al rendimiento físico, sino que integre el progreso, la cooperación y la autogestión. También señalan que la falta de aclaración de los modelos pedagógicos aplicados en los proyectos educativos institucionales (PEI) da lugar a una enseñanza errónea que, como consecuencia, limita la construcción de una educación física orientada a la educación integral del estudiante.

León et al. (2020) apuntan que la educación física ha comenzado a aplicar metodologías activas, si bien la aplicación de éstas es escasa debido a la falta de formación del profesorado. Un aspecto muy relevante de su investigación es la observación de que existe una distancia entre el conocimiento teórico que hay en relación a estas metodologías y la aplicación práctica de las mismas.

También advierten que muchos docentes y, por lo tanto, ellos se

automotivan y sus alumnos/as lo aprenden utilizando metodologías activas, aunque no lo lleven a cabo con planificación. Esto disminuye la efectividad de la aplicación. También se hacen eco de la necesidad de formar a los docentes para que utilicen metodologías específicas (enfoques innovadores) que promuevan la autonomía en los alumnos/as y el pensamiento crítico (León et al., 2020).

Baena et al. (2023) nos presentan un nuevo enfoque que sintetiza la Educación Física y el desarrollo sostenible, a la cual se le atribuyen los ODS. En este sentido, se refieren a la EF con la intención de aplicar la actividad física como medio para contribuir a la sensibilización del medio ambiente, la equidad social y el bienestar económico, entre otros. Bajo esa perspectiva, argumenta que la Educación Física permite no solo promocionar la salud y la práctica de la actividad física, sino que también puede ser un soporte para llevar a cabo competencias ciudadanas y éticas dando lugar a unas costumbres sostenibles por parte del alumnado.

Bennasar (2020) pone de relieve que la innovación en la enseñanza de la educación física debe ir más allá de los paradigmas tradicionales para ir al



encuentro del aprendizaje holístico. Aboga por la inclusión de herramientas digitales, metodologías activas y modelos transdisciplinarios que contribuyan a fomentar la enseñanza de la educación física desde el desarrollo de competencias cognitivas, socioemocionales y motrices.

Analizando el escenario de la educación física actual, también destaca el hecho de que debe flexibilizarse el currículo para permitir que se realicen adaptaciones contextuales a favor de la autonomía del estudiante, y sugiere que la virtualidad no debe interpretarse de forma negativa, sino como una oportunidad para diversificar el uso de las estrategias pedagógicas que vinculen a los aprendizajes significativos (Bennasar, 2020). Si se aprecia desde esta perspectiva, la enseñanza de la educación física debe fundamentarse en un enfoque crítico y reflexivo que debe dilatarse, además del reforzamiento de hábitos saludables, con valores sociales, éticos y ciudadanos en consonancia con un modelo educativo que lidie con un mundo cambiante y con las transformaciones que va adquiriendo el contexto formativo.

De León (2024) manifiesta que la enseñanza del área de la educación física

para la educación secundaria tiene efectos colaterales que afectan positivamente en el desarrollo emocional, las capacidades físicas y las sociales del alumnado, la autoestima, la cooperación y la confianza. También señala que el área cognitiva es, sin embargo, una de las más débiles de la enseñanza, lo que podría traer consigo la enseñanza integral. Y también sostiene que no solo la educación física se identificó como eso, un factor que puede modificar la condición física, sino que inclusive altera el bienestar mental y las relaciones sociales. En la misma línea, De León (2024) deja entrever la necesidad de rediseñar todas las estrategias que van desarrollando todas las dimensiones del alumno de manera equitativa.

## **DISCUSIÓN**

El área de educación física de básica secundaria ha sido marcada hasta hoy por modelos tradicionales que han priorizado el rendimiento físico junto con la correspondiente disciplina del cuerpo. De hecho, estos modelos a pesar de ayudar en la estructuración de la enseñanza de la asignatura, han generado limitaciones en su efecto formativo. Según la bibliografía, hoy en día la educación física no debe construirse



exclusivamente en el desarrollo de la capacidad motriz, sino también en dimensiones cognitivas, emocionales y sociales que ayuden en el proceso de formación del propio alumnado. Sin embargo, el paso a modelos relativamente más innovadores va sufriendo adversidades como la falta de una actualización del profesorado, la resistencia institucional al cambio o la escasa articulación con el resto de las áreas del currículum.

Uno de los principales retos es la existencia de una enseñanza que prima la técnica y la práctica deportiva de competición, lo que ha llevado a una visión reduccionista de la educación física. Diferentes autores han defendido que esta visión reduccionista ponga en una situación de desventaja a determinados alumnos y alumnas, especialmente aquéllos y aquéllas que no tienen habilidades motrices destacables o que están escasamente motivados hacia la práctica deportiva.

Cuando se utilizan modelos relacionados con metodologías activas, se obtiene más motivación e implicación del alumnado, así como muchas estrategias como el reto, el aprendizaje cooperativo y la gamificación que pueden servir para intentar cambiar la

educación física por un espacio más inclusivo y relevante para los estudiantes. Pero el otro aspecto importante en esta discusión es la evaluación de la educación física. Históricamente los criterios de evaluación siempre han estado centrados en la técnica o resistencia física, dejando atrás aspectos como el esfuerzo, la cooperación o la autoevaluación. La bibliografía ha dejado claro que la falta de criterios diversificados puede conducir a frustración para algunos alumnos y alumnas e influir en la consideración que toman sobre la misma.

En esta línea, sería necesaria una revisión y un replanteamiento de los mecanismos evaluativos, invirtiendo esfuerzos en la incorporación de herramientas que permitan cabalmente la valoración del desarrollo global del estudiante y su progreso personal en la asignatura. Por otro lado, la formación de los docentes es un actor relevante en la transformación del aula de la educación física.

A pesar de que los formadores de educación física tienden a tener una visión profunda y extensa de la actividad física y el deporte, en muchos casos tienen carencias en el ámbito de la formación pedagógica que les permita



recurrir a estrategias innovadoras que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje en el aula. Esta debilidad afecta especialmente a la planificación de las clases y a cómo se desarrollan estas, llevando a la situación del docente que acaba intentando sacar adelante las clases de educación física con las mismas formas de trabajar que se ven aplicadas en los deportes que se imparten, y que responden a concepciones que no tienen en cuenta los aspectos identitarios del alumnado.

La incorporación de programas de formación continua de los docentes, la difusión de nuevas propuestas y tendencias pedagógicas en educación física pueden acabar sirviendo al objetivo de una mejora de la calidad docente, al tiempo que refuercen la función educativa de la educación física. Finalmente, sería interesante tener en cuenta el papel que las políticas educativas pueden llegar a jugar en la fijación de una educación física que sea más pertinente y útil. La indefinición en las pautas que ha dado lugar a los currículos nacionales ha llevado a una vaguedad en la enseñanza en la educación física, dependiendo de la realidad de las instituciones y la forma de formar a los educadores.

## CONCLUSIONES

La revisión documental lleva a concluir que la educación física en la básica secundaria debe transformarse radicalmente si desea abordar los desafíos del contexto educativo. Para ello es necesario hacer frente a enfoques reduccionistas que la hacen directa y limitar la enseñanza de la educación física haciendo que se quede sólo en aspectos derivados de lo físico. Para ello se debe incorporar otras teorías pedagógicas que la entiendan como algo más completo y pleno en la formación del estudiante.

La formación continua del profesorado, la diversidad metodológica y la inclusión de enfoques críticos y reflejo son fundamentales para construir una educación física para la vida y orientada al aprendizaje significativo. Por último, enfatiza el papel de generar políticas educativas que mejoren su papel en el currículum escolar para garantizar que el aprendizaje de la educación física vaya más allá del deporte y pueda propiciar competencias para la vida.



## REFERENCIAS

- Baena-Morales, S., Barrachina-Peris, J., García-Martínez, S., González-Víllora, S., & Ferriz-Valero, A. (2023). La Educación Física para el Desarrollo Sostenible: un enfoque práctico para integrar la sostenibilidad desde la Educación Física. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 437(1), 1-15. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/132576/1/Baena-Morales et al\\_2023\\_REEFD.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/132576/1/Baena-Morales_et al_2023_REEFD.pdf)
- Barrena, L. & Beninato, P. (2017). Las concepciones de educación física en la escuela secundaria: 1º y 6º año de la Escuela Nacional Ernesto Sábato, Tandil, 2017. *12º Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias, 13 al 17 de noviembre, Ensenada, Argentina*. Educación Física: Construyendo Nuevos Espacios. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.10412/ev.10412.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10412/ev.10412.pdf)
- Bennasar-García, M. I. (2020). La innovación educativa en educación física, una posibilidad pedagógica trascendente en el ámbito universitario. *Revista EDUCARE* - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 24(3), 265–289. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1387>
- Dammert, M., & Guerrero Concepción, M. S. (2020). Perspectivas estudiantiles sobre la educación física en dos instituciones educativas públicas de secundaria en Lima, Perú. *Educación Física Y Deporte*, 39(2), 109–146. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.v39n2a06>
- De León Marín, L. M. (2024). Funcionalidad de la Educación Física en el desarrollo integral de los estudiantes de secundaria. *Revista Científica Delectus*. 7 (1), <https://portal.amelica.org/ameli/journal/390/3904832001/html/>
- De los Santos, S. (2020). Propuesta metodológica para la transformación de las prácticas de enseñanza de la Educación Física en Educación Primaria en Maldonado. [Tesis de Maestría, Universidad Claeh-Montevideo-Uruguay] Repositorio UC, [https://universidad.claeh.edu.uy/educacion/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Tesis Sebastián de los Santos.pdf](https://universidad.claeh.edu.uy/educacion/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Tesis_Sebastián_de_los_Santos.pdf)



- Foglia Ortegata, G. E. (2014). Evaluación en educación física: concepciones y prácticas docentes. *Voces Y Silencios. Revista Latinoamericana De Educación*, 5(2), 99-117. <https://doi.org/10.18175/vys5.2.2014.02>
- García Peña, M. A. (2018). Enseñanza-aprendizaje en la clase de educación física. *Rev. Ib. CC. Act. Fis. Dep.* 8(8) 14-33, <http://dx.doi.org/10.24310/riccafd.2018.v7i3.5537>
- Giraldo López, J. D., Ruiz Sánchez, L. A. & Vargas, H. (2018). *Sentido que le dan a la educación física los docentes de otras áreas en la Institución Educativa INEM José Celestino Mutis de Armenia, Quindío*. [Tesis de Especialización, Universidad Católica de Pereira]. <http://hdl.handle.net/10785/4854>
- Gómez Valencia, D. P., & Pérez Pérez, J. M. (2021). Imaginarios sociales de los docentes de educación física sobre las competencias y habilidades psicomotrices en dos instituciones educativas de Medellín-Colombia. *VIREF Revista De Educación Física*, 10(4), 1–24. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/346554>
- González, F. (2009). La significación de Vygotski para la consideración de lo afectivo en la Educación: Las bases para la cuestión de la subjetividad. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 9, 1-24. <https://doi.org/10.15517/AIE.V9I4.9519>
- Guarnizo Carballo, N. (2019). El quehacer pedagógico del docente de Educación Física desde su imaginario. *e-Motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 12, 14-27. <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/e-moti-on/index>
- León-Díaz, Óscar, Arija-Mediavilla, A., Martínez-Muñoz, L. F., & Santos-Pastor, M. L. (2020). Las metodologías activas en Educación Física. Una aproximación al estado actual desde la percepción de los docentes en la Comunidad de Madrid (Active methodologies in Physical Education. An approach of the current state from the perception of teachers i. *Retos*, 38,



- 587–594.  
<https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77671>
- López Pastor, V., Pérez, D., Manrique, J. & Monjas, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el siglo XXI. *Retos* (29), 182-187.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3457/345743464037.pdf>
- López Pastor, V., Pérez, D., Manrique, J. & Monjas, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el siglo XXI. *Retos* (29), 182-187.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3457/345743464037.pdf>
- Loprinzi, P. D., Cardinal, B. J., Cardinal, M. K., & Corbin, C. B. (2018). Physical education and sport: Does participation relate to physical activity patterns, observed fitness, and personal attitudes and beliefs? *American Journal of Health Promotion*, 32(3),
- Mayorga-Vega, D., Martínez-Baena, A., & Viciano, J. (2018). Does school physical education really contribute to accelerometer-measured daily physical activity and non-sedentary behavior in high school students? *Journal of Sports Sciences*, 36(17), 1913-1922. doi: 10.1080/02640414.2018.1425967
- Moreno, A., Campos, M. & Almonacid, A. (2012). Las funciones de la educación física escolar: una mirada centrada en la justicia social y la reconstrucción del conocimiento. *Estudios pedagógicos*, 38(esp), 13-26.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052012000400002>
- Moreno, J. A. y Hellín, M. G. (2007). El interés del alumnado de Educación Secundaria Obligatoria hacia la Educación Física. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (2).  
<http://redie.uabc.mx/vol9no2/contento-moreno.html>
- Mujica, F. N., & Orellana, N. C. (2019). Emociones en educación física desde la perspectiva constructivista: análisis de los currículos de España y Chile. *Praxis & Saber*, 10(24), 297-319.  
<https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.8468>
- Olaya Muñoz, J. A., & Molina Rodríguez, J. F. (2017). Nuevas perspectivas de la educación física: tendencias, contenidos, métodos y evaluación en los municipios de



- Neiva y Pitalito. *Entornos*, 30(2), 105–120.  
<https://doi.org/10.25054/01247905.1626>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *bmj*, 372.
- Paixão, J. A. Da., Aguiar, C. M., & Silveira, F. S. A. (2016). Percepção da obesidade juvenil entre professores de educação física na educação básica. *Revista Brasileira de Medicina do Esporte*, 22(6), 501-505. doi:10.1590/1517-869220162206149561
- Palacios, C., & Perozo, S. (2020). La formación didáctica en educación física del docente de básica primaria en escuelas colombiana. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(15), 277-289. Recuperado en 18 de febrero de 2025, de [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2616-79642020000300010&lng=es&tln\\_g=es](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2616-79642020000300010&lng=es&tln_g=es).
- Romero Chouza, O., Lago Ballesteros, J., Toja Reboredo, B., & González Valeiro, M. (2021). Propósitos de la Educación Física en Educación Secundaria: revisión bibliográfica. *Retos*, 40, 305-316. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>
- Schenker, K. (2018). Health(y) education in Health and Physical Education. *Sport, Education and Society*, 23(3), 229-243. doi: 10.1080/13573322.2016.1174845
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of business research*, 104, 333-339.
- Valencia-Peris, A., Salinas-Camacho, J., & Martos-García, D. (2020). Hidden Curriculum in Physical Education: A Case Study. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 141, 33-40. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/3\).141.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/3).141.04)
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.



Yli-Piipari, S., Layne, T., Hinson, J., & Irwin, C. (2018). Motivational Pathways to Leisure-Time Physical Activity Participation in Urban Physical Education: A Cluster-Randomized Trial. *Journal of Teaching in Physical Education*, 37(2), 123-132. doi:10.1123/jtpe.2017-0099

Zamorano, M., Gil-Madróna, P., Prieto-Ayuso, A., & Zamorano, D. (2018). Emociones generadas por distintos tipos de juegos en clase de educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 18(69), 1-26. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.001>