



El Deporte Como Medio y el Deporte Como Fin

Laura Valentina Nova Cristancho

Paola Alexandra Rojas

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría UNIMINUTO Bogotá-Cundinamarca-Boyacá

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes

Modalidad Distancia Tradicional

Mayo, 2026

El Deporte Como Medio y el Deporte Como Fin

Laura Valentina Nova Cristancho ID: 907039

Paola Alexandra Rojas ID: 886932

Asesor

Jonathan Steven Mondragón Páez

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría UNIMINUTO Bogotá

Escuela de Educación

Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes

Modalidad Distancia Tradicional

Mayo, 2026

Agradecimientos

Expresamos nuestro sincero agradecimiento a Dios por brindarnos la fortaleza, la salud y la perseverancia necesarias para culminar este proceso académico. Por otro lado, agradecemos a nuestras familias por su apoyo incondicional, comprensión y motivación constante a lo largo de nuestra formación profesional.

De manera especial, extendemos nuestro agradecimiento a nuestro asesor académico, quien con su orientación, acompañamiento y valiosos aportes contribuyó significativamente al desarrollo de esta monografía. Sus recomendaciones y observaciones fueron fundamentales para fortalecer el análisis y la reflexión presentados en este trabajo.

Igualmente, agradecemos a la Corporación Universitaria Minuto de Dios y a los docentes de la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes, quienes a lo largo de este proceso formativo compartieron sus conocimientos y experiencias, contribuyendo a nuestra formación personal y profesional.

Finalmente, agradecemos a todas aquellas personas que de una u otra manera aportaron a la realización de este trabajo y al cumplimiento de este importante logro académico.

Dedicatoria

Dedicamos este trabajo, en primer lugar, a Dios, por brindarnos la vida, la sabiduría y la fortaleza necesarias para superar cada reto y permitírnos alcanzar este logro académico.

A nuestras familias, por su apoyo constante, comprensión y motivación a lo largo de nuestro proceso de formación, siendo un pilar fundamental para continuar avanzando y cumplir nuestras metas.

Asimismo, dedicamos este logro a nosotras mismas, por la constancia, el esfuerzo y la dedicación que hemos demostrado durante este proceso académico. Por no rendirnos ante las dificultades, por mantener la motivación para seguir adelante y por creer en nuestras capacidades para alcanzar esta meta. Este trabajo representa también el resultado del compromiso, la disciplina y el aprendizaje adquirido a lo largo de nuestra formación universitaria, así como el crecimiento personal y profesional que hemos construido en este camino

Tabla de contenido

Agradecimientos.....	3
Dedicatoria	4
Resumen.....	7
Abstract	8
Introducción	10
Objetivos	15
Objetivo General	15
Objetivos Específicos	15
Elementos Teórico-Conceptuales.....	16
Elementos metodológicos.....	44
Tipo de monografía	45
Método	45
Limitaciones	51
Discusión y análisis crítico.....	52
Conclusiones	54
Referencias	56
Anexos	65
Anexo 1	65

Anexo 2	66
Anexo 3	67

Lista de Figuras

Figura 1 Diagrama de flujo del proceso de selección de fuentes basado en PRISMA	48
--	----

Resumen

Este trabajo de investigación analiza la tensión existente entre el deporte concebido como medio pedagógico y el deporte entendido como fin competitivo dentro de la Educación Física escolar. A partir de una revisión documental y de referentes teóricos clásicos y contemporáneos, se reflexiona sobre cómo la práctica deportiva puede orientarse hacia la formación integral del estudiante o, por el contrario, limitarse a la búsqueda de resultados y rendimiento técnico. El objetivo central es examinar las implicaciones pedagógicas de cada enfoque, identificando las consecuencias que genera la aplicación del deporte como fin en estudiantes no deportistas y describiendo las características de una clase de Educación Física donde el deporte funciona como medio formativo. Se retoman modelos pedagógicos como el de Educación Deportiva de Siedentop, el Teaching Games for Understanding de Bunker y Thorpe (2002), y el modelo de Responsabilidad Personal y Social de Hellison, que priorizan la cooperación, la autonomía y la formación en valores frente a la lógica competitiva. Asimismo, se contrastan enfoques tradicionales y conductistas con propuestas constructivistas e inclusivas que promueven aprendizajes significativos, desarrollo socioemocional y educación en valores.

El análisis evidencia que cuando el deporte se reduce a un fin competitivo, se generan dinámicas de exclusión y se limita su potencial educativo; mientras que, concebido como medio pedagógico, se convierte en una herramienta para fortalecer la convivencia, la resiliencia y la formación ciudadana.

Abstract

This research analyzes the tension between sport conceived as a pedagogical tool and sport understood as a competitive end in school physical education. Based on a review of literature and classic and contemporary theoretical frameworks, it reflects on how sports practice can be oriented towards the holistic development of students or, conversely, limited to the pursuit of results and technical performance. The central objective is to examine the pedagogical implications of each approach, identifying the consequences of applying sport as an end in itself for non-athlete students and describing the characteristics of a physical education class where sport functions as a formative tool. Pedagogical models such as Siedentop's Sport Education, Bunker and Thorpe's Teaching Games for Understanding, and Hellison's Personal and Social Responsibility model are revisited, all of which prioritize cooperation, autonomy, and values education over competitive logic. Furthermore, traditional and behaviorist approaches are contrasted with constructivist and inclusive proposals that promote meaningful learning, socio-emotional development, and values education. The analysis shows that when sport is reduced to a competitive goal, it generates dynamics of exclusion and limits its educational potential; whereas, conceived as a pedagogical means, it becomes a tool to strengthen coexistence, resilience, and civic education.

En conclusión, se plantea la necesidad de resignificar el papel del deporte escolar, orientándose hacia una educación más humana, inclusiva y coherente con los objetivos de la formación integral.

Palabras clave: Educación Física; Deporte escolar; Modelos pedagógicos; Formación integral; Valores educativos

Introducción

La Educación Física ocupa hoy un lugar fundamental dentro de la formación escolar, pues busca el desarrollo integral de los estudiantes a través del movimiento, el juego y la práctica deportiva. Desde una perspectiva educativa, esta área no solo contribuye al desarrollo físico, motor o competitivo sino también al fortalecimiento de dimensiones cognitivas, sociales, emocionales y éticas del alumnado (Blázquez, 2016; Delors, 1996). La Educación Física se percibe como un espacio pedagógico que ayuda a la transformación de personas activas, críticas y capaces de adoptar estilos de vida saludables a lo largo de la vida (Kirk, 2010; Siedentop et al., 2019). En muchos contextos educativos se presenta una tensión entre entrenar deportistas como objetivo final y educar a través del movimiento como medio pedagógico. Esta diferencia es clave, ya que mientras el deporte competitivo se centra en el rendimiento, la selección de los más aptos y la obtención de resultados, el deporte como medio formativo promueve la inclusión, la participación y la construcción de valores.

Con frecuencia, las prácticas escolares reproducen una lógica cercana al entrenamiento deportivo donde el docente asume un rol similar al de un entrenador y el proceso de enseñanza se direcciona al perfeccionamiento técnico, a la competencia y a la evaluación del rendimiento. Este proceso se relaciona directamente con modelos pedagógicos tradicionales o conductistas que se caracterizan por la repetición de habilidades, la instrucción directa y la medición de resultados observables (Sacristán, 1998; Skinner, 1953). Pero desde enfoques pedagógicos contemporáneos el deporte escolar debería ser una herramienta educativa capaz de desarrollar aprendizajes significativos mediante el movimiento, el juego y el descubrimiento, desde el cual se genere una participación activa y el desarrollo integral de los estudiantes transformándolos en seres humanos

que aporten positivamente a la sociedad gracias al fortalecimiento de valores como el respeto, la tolerancia, el trabajo en equipo y la resiliencia. (Coll, 1996; Casey & Dyson, 2018).

Según Metzler y Penney (2021), en comparación con los enfoques centrados exclusivamente en el rendimiento, algunos modelos pedagógicos en Educación Física que se mencionan en la presente monografía han sido diseñados precisamente para resignificar el papel del deporte dentro del ámbito escolar, los cuales priorizan la comprensión del juego, la cooperación, la autonomía y la formación en valores por encima del resultado competitivo. Estos enfoques pedagógicos plantean que el sentido educativo del deporte no consiste únicamente en la práctica deportiva en sí misma sino en cómo es mediada pedagógicamente dentro del currículo escolar para el desarrollo integral del estudiante.

En este sentido, la presente monografía busca analizar cómo se entiende el deporte dentro de la Educación Física escolar, diferenciando su papel como medio educativo y como fin competitivo. El propósito es reflexionar sobre las implicaciones pedagógicas de cada enfoque y aportar elementos teóricos que permitan orientar la práctica docente hacia una formación más inclusiva, crítica y coherente con los objetivos de la educación integral del estudiante.

El Deporte Como Medio vs el Deporte Como Fin

¿De qué manera la concepción del deporte como fin competitivo limita el potencial pedagógico como medio formativo integral en las clases de Educación Física escolar?

En la actualidad, la Educación Física es reconocida como un componente fundamental dentro del proceso educativo, orientado al desarrollo integral del individuo a través del movimiento. Su finalidad no se limita únicamente al desarrollo de habilidades motrices, sino que también busca favorecer el crecimiento social, cognitivo, emocional y ético de los estudiantes mediante experiencias corporales significativas (Kirk, 2020). Desde esta perspectiva, la actividad física y el deporte se entienden como herramientas pedagógicas que favorecen el aprendizaje, la socialización y la construcción de valores en la escuela.

Sin embargo, en la práctica suele confundirse el entrenamiento orientado a formar atletas con la educación a través del movimiento; mientras el primero prioriza el rendimiento, la especialización y los resultados competitivos, la educación física escolar busca la formación integral de los estudiantes, promoviendo la inclusión, la participación y el crecimiento personal. Reconocer esta diferencia permite diseñar propuestas más coherentes con los fines educativos y garantizar que todas las niñas y los niños encuentren espacios para aprender, relacionarse y desarrollar hábitos saludables, tal como señalan Bailey et al. (2018). Esta distinción resulta fundamental, ya que cuando las prácticas educativas adoptan enfoques propios del deporte competitivo, existe el riesgo de priorizar la destreza técnica por encima de los procesos formativos.

Diversos estudios señalan que en muchos contextos escolares el deporte ha sido implementado siguiendo modelos similares a los del deporte de rendimiento, donde predominan

la competencia, la selección de los estudiantes con mayores habilidades y la búsqueda de resultados. Según Casey y Goodyear (2015) este enfoque puede generar dinámicas de exclusión y limitar el potencial educativo del deporte, dado que se privilegia el rendimiento de algunos estudiantes en lugar de promover el aprendizaje y la participación de todos. En estas circunstancias, el deporte comienza a ser entendido como un fin en sí mismo, orientado a ganar competiciones o mejorar marcas, lo cual reduce su valor pedagógico dentro del entorno escolar.

Desde este enfoque, diferentes perspectivas pedagógicas sostienen que el deporte puede constituirse en una valiosa herramienta formativa cuando es orientado desde una intencionalidad educativa clara. Metzler (2017) plantea que los modelos pedagógicos aplicados a la educación física permiten utilizar el deporte como un medio para promover el desarrollo de habilidades sociales, la toma de decisiones, la cooperación y el pensamiento crítico. La práctica deportiva trasciende la lógica exclusivamente competitiva y se convierte en una estrategia educativa que favorece el desarrollo integral de los estudiantes.

Cuando la Educación Física escolar se orienta únicamente hacia el deporte competitivo, se corre el riesgo de transmitir un mensaje equivocado: que lo importante es ganar a cualquier costo y no practicar el juego limpio. Esta lógica centrada en los resultados puede debilitar la formación en valores, pues los estudiantes aprenden a priorizar la victoria sobre la cooperación, la justicia y el respeto. En consecuencia, el deporte pierde su potencial como herramienta pedagógica y se convierte en un espacio de presión y exclusión.

Por otra parte, el rol del docente se ve afectado. Es fundamental que el profesor deje de actuar como un entrenador centrado en resultados y asuma el papel de mediador pedagógico. El docente debe diseñar experiencias educativas inclusivas y reflexivas que guíen el desarrollo integral (social, emocional y ético) del estudiante. Si se asume como un “entrenador” que busca

rendimiento y perfección técnica, la clase de Educación Física se reduce a un escenario de preparación deportiva. Persistir en este enfoque limita la posibilidad de que el maestro actúe como un mediador pedagógico, capaz de guiar procesos de aprendizaje inclusivos, reflexivos y orientados al desarrollo integral. En este sentido, el papel del docente en la educación física no debe centrarse únicamente en la instrucción técnica, sino en la creación de experiencias educativas significativas que promuevan el aprendizaje y la participación de los estudiantes (Kirk, 2010). De igual manera, los modelos pedagógicos permiten al docente asumir un rol formativo orientado a favorecer la inclusión, la toma de decisiones y el desarrollo de habilidades sociales (Metzler, 2017). La ausencia de este enfoque formador perpetúa prácticas tradicionales que excluyen a quienes no destacan en la competencia y debilitan la construcción de ciudadanía crítica y participativa.

Objetivos

Objetivo General

Analizar la dualidad entre el deporte como medio y el deporte como fin en el contexto de la educación física, considerando las estrategias de formación integral en el colegio.

Objetivos Específicos

- Conceptualizar los fundamentos teóricos entre el modelo de deporte educativo y el modelo de deporte competitivo
- Identificar las consecuencias pedagógicas que genera la aplicación del deporte como un fin en estudiantes no deportistas
- Describir las características de una clase de educación física donde el deporte funciona como un medio para el desarrollo integral

Elementos Teórico-Conceptuales

La Educación Física y el deporte escolar han sido reconocidos como herramientas fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes. Organismos internacionales han resaltado que la actividad física dentro de los sistemas educativos no solo aporta al desarrollo físico, sino también al desarrollo cognitivo, emocional y social de niños y jóvenes. La UNESCO (2015) indica que una Educación Física que sea de calidad debe incentivar la inclusión, la equidad y el aprendizaje a lo largo de la vida ayudando a la formación de ciudadanos que sean activos y saludables. El deporte en la escuela ha comenzado a ser entendido cada vez más como un medio pedagógico que permite forjar valores como el respeto, la cooperación, la responsabilidad y la convivencia.

A nivel global también se ha evidenciado una transformación en los enfoques pedagógicos utilizados en la enseñanza del deporte escolar. Este cambio de paradigma encuentra sus raíces en el pensamiento pedagógico clásico. Autores del siglo XVIII como Rousseau (1762), plantea a través de su obra “Emile, or On Education” que la educación debe respetar el desarrollo natural del niño y motivar su aprendizaje a través de la experiencia directa, el movimiento y el contacto con el entorno. Desde su opinión el modelo pedagógico debe fundamentarse en el estudiante y no en la simple transmisión de contenidos como lo hace usualmente el tradicionalismo. Otro autor del siglo como Johann Heinrich Pestalozzi (1781), desarrolló un modelo pedagógico que se basa en el desarrollo integral del ser humano con base en la relación entre cabeza, corazón y manos y su propuesta educativa indicaba que el aprendizaje debía reunir el desarrollo intelectual, emocional y físico del estudiante mostrando que el movimiento y las actividades corporales eran procesos esenciales de la educación puesto que permitían al

estudiante experimentar, explorar su entorno y desarrollar habilidades prácticas. Pestalozzi (1781) mencionaba que la educación debía basarse en la actividad y la experiencia ya que permitía al cuerpo tomar un papel fundamental en el aprendizaje, tal y como lo direcciona el modelo constructivista. Posteriormente, estas ideas sobre la formación integral y el cuerpo se trasladaron al ámbito institucional. El Referente Arnold (1991) que fue un educador británico, promovió la inclusión del deporte dentro del sistema escolar inglés durante el siglo XIX en la Rugby School. Su propuesta pedagógica mencionaba que el deporte escolar debía formar parte del currículo educativo como medio para el desarrollo moral y social de los estudiantes. Sin embargo, la evolución del deporte escolar no puede limitarse únicamente a la intuición pedagógica o al pragmatismo institucional, sino que exige un análisis riguroso de los procesos mentales y sociales que subyacen a la actividad física y el juego como una herramienta del enfoque constructivista. En este sentido, el juego emerge no como un simple pasatiempo, sino como el mecanismo mediador indispensable que permite la internalización de conceptos y la estructuración de la personalidad del estudiante. Para comprender este desarrollo, es necesario remitirse a los fundamentos de la psicología y pedagogía del siglo XX. Por un lado, Piaget (1962) sostiene que el juego es una actividad esencial para el aprendizaje porque permite a los niños explorar su entorno, experimentar con el movimiento y construir conocimientos a partir de la acción. Complementariamente, Vygotsky (1978) indica que el juego promueve el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas ya que en espacios lúdicos los estudiantes interactúan, imaginan y resuelven problemas, ampliando sus capacidades dentro de la llamada zona de desarrollo próximo. Asimismo, desde una perspectiva moral, Kohlberg (1981) indica que el desarrollo moral evoluciona por etapas vinculadas al juicio ético, mientras que Freire (1970) deduce la educación como un acto ético y liberador que forma sujetos críticos.

Gran parte del siglo XX destacó una visión tradicional enfocada en el rendimiento técnico y la competencia. Sin embargo, algunas investigaciones en pedagogía del deporte han impulsado modelos centrados en el estudiante como el modelo de Educación Deportiva, el Teaching Games for Understanding y el aprendizaje cooperativo que buscan promover la comprensión del juego, la toma de decisiones y la participación activa de los estudiantes. Estos enfoques han sido implementados en sistemas educativos de Europa, Norteamérica y Oceanía, mostrando las mejoras en la motivación, el compromiso y el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Al implementar el enfoque de Siedentop (2019) Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model), la clase deja de ser una práctica aislada para convertirse en una vivencia deportiva genuina donde la inclusión es el eje, permitiendo que el estudiante no solo ejecute habilidades, sino que se alfabetice motrizmente a través de diversos roles. Creadores del modelo Teaching Games for Understanding (TGfU), el cual plantea que el aprendizaje deportivo debe centrarse en la comprensión táctica del juego y la toma de decisiones, antes que en la repetición técnica. Este enfoque fortalece el pensamiento estratégico y la participación activa de los estudiantes. Esta base humanista se consolidó hacia finales de siglo, cuando Delors (1996) indicó que la educación debe estructurarse en torno a cuatro pilares: aprender a conocer, hacer, vivir juntos y ser. En esta misma línea, Devís y Peiró (1997) plantean que la Educación Física escolar debe responder a fines educativos y sociales lo cual debería ayudar a la inclusión, la participación y el aprendizaje significativo; sugiriendo que la disciplina debe orientarse hacia propuestas educativas que den prioridad a la participación y el desarrollo integral del estudiante que no contengan modelos tradicionales que se centren únicamente en el rendimiento deportivo. Bajo este paradigma integrador, Morin (1999) indica la necesidad de una educación que integre saberes para comprender la complejidad humana.

Bajo esta perspectiva, se hace evidente que los modelos pedagógicos son importantes en el deporte cuando se entiende como medio educativo y no solo como fin competitivo, especialmente dentro de la Educación Física escolar. Su importancia consiste en que orientan la forma en que se enseña, se aprende y se vive la práctica deportiva definiendo los objetivos formativos, las estrategias didácticas y el sentido educativo del deporte. Los modelos pedagógicos se definen como un marco teórico-práctico que orientan intencionalmente los procesos de enseñanza y aprendizaje estableciendo la relación entre fines educativos, contenidos, métodos y evaluación. Sin embargo, es necesario contrastar estos enfoques modernos con visiones históricas. Métodos como el tradicionalismo se caracterizan por una enseñanza centrada en el docente como figura principal del proceso educativo, donde el conocimiento se transmite de manera directa, estructurada y generalmente memorística en donde se privilegia la disciplina, la repetición y la evaluación del rendimiento observable. Este enfoque tiene raíces en la pedagogía clásica y en la didáctica tradicional que fue sistematizada por Johann Friedrich Herbart (1806) quien defendía una enseñanza organizada y dirigida por el maestro. Para profundizar en la estructura de estos marcos de enseñanza, diversas teorías aportan definiciones clave. Según Sacristán (1998) un modelo pedagógico debe organizar de forma coherente los objetivos, contenidos y estrategias que estructuran la práctica docente, para Coll (1996) estos modelos condicionan las interacciones en el aula y las oportunidades de aprendizaje mientras que Tobón (2006) los concibe como un conjunto de fundamentos teóricos y metodológicos orientados a la formación integral y al desarrollo de competencias. Freire (1970) cuestiona el modelo tradicional al denominarlo modelo “bancario” en donde el estudiante asume un rol pasivo y Sacristán (1998) lo describe como un modelo centrado en la transmisión de contenidos y el control del aprendizaje. El tradicionalismo permite analizar cómo en Educación Física este

modelo puede favorecer una concepción del deporte centrada exclusivamente en el rendimiento técnico y la obediencia a normas, limitando el desarrollo emocional y social, aquí se examina qué modelos pedagógicos permiten trascender esta lógica y orientar el deporte escolar hacia la formación de ciudadanos competentes en múltiples dimensiones. Otro método bastante rígido es el conductual en el que se fundamenta la idea de que el aprendizaje es un cambio observable en la conducta producto de la asociación entre estímulos y respuestas, reforzado mediante premios o castigos. Desde este punto la enseñanza se fundamenta en el control del comportamiento y el logro de objetivos medibles a través de la repetición y el refuerzo sistemático. Watson (1913) propuso a la psicología como estudio objetivo de la conducta, Skinner (1953) indica que el conductismo desarrolló el condicionamiento operante y la importancia del refuerzo y Pavlov (1927) lo comparó con el condicionamiento clásico. Se deduce que el conductismo permite analizar cómo en la Educación Física puede darse prioridad al rendimiento técnico, la ejecución correcta y la disciplina motriz mediante refuerzos externos y esto podría limitar el desarrollo autónomo, emocional y social del estudiante y esto permite examinar otros modelos pedagógicos que resultan clave para trascender una visión centrada en resultados y promover una formación ciudadana integral. Como resultado, algunos estudiantes del siglo actual ven la Educación Física como una materia fácil, poco desafiante o principalmente recreativa, similar al deporte extracurricular afectando su impacto educativo (Skelton, 2000; Fernández-Balboa, 1999). Otros estudios resaltan percepciones positivas, donde la Educación Física es valorada por sus aportes a la salud, la educación y la formación de valores (Gaviria & Castejón, 2013; Hernández et al., 2007; Kawashima, 2012; Moreno et al., 2006; Murcia & Jaramillo, 2005).

Esta dualidad en la percepción de la Educación Física hace que se genere la cuestión si el enfoque conductista es suficiente para las demandas formativas del momento. En este caso es

necesario indagar cómo la transición del conductismo hacia modelos centrados en el estudiante modifica el papel de la práctica deportiva, en donde se desplaza la repetición de conductas hacia una arquitectura pedagógica donde el deporte se transforma en un vehículo de desarrollo humano. Algunas orientaciones pedagógicas no solo influyen en el rendimiento deportivo, sino también en la construcción de habilidades socioemocionales, valores y actitudes que ayudan a la formación integral del estudiante. Esos modelos pedagógicos deben ser coherentes con el currículo institucional que adapte los procesos de enseñanza a la necesidad del alumnado. En el currículo de educación física, el deporte puede entenderse como medio o como fin dependiendo del enfoque o modelo pedagógico adoptado. Cuando el deporte se plantea como medio educativo, se usa como una herramienta para ayudar al desarrollo integral del alumnado promoviendo valores, habilidades sociales, toma de decisiones y comprensión del juego. Este enfoque asocia los modelos pedagógicos como el Modelo de Educación Deportiva desarrollado por Siedentop (2019), el Teaching Games for Understanding propuesto por Bunker y Thorpe (2002) y el modelo de Responsabilidad Personal y Social de Hellison (1970) en donde se da prioridad al aprendizaje significativo, la participación y la comprensión táctica por encima del rendimiento, por esto se propone implementar un modelo similar que sea enfocado en utilizar el deporte para desarrollar la autonomía, la convivencia y la formación en valores, dejando en segundo plano la lógica competitiva. Cuando el deporte se toma como un fin, el currículo se enfoca en el perfeccionamiento técnico, la competencia y el rendimiento deportivo, acercándose a una enseñanza más tradicional que se orienta a la ejecución motriz y a la preparación para la práctica deportiva competitiva. Al respecto de esta vertiente, Parlebas (2001) define el deporte como una “situación motriz de competición reglada e institucionalizada” destacando el papel de la competencia y la estructura normativa como elementos esenciales del fenómeno deportivo. Sin

embargo, varios autores en pedagogía del deporte indican que, en el ámbito educativo, el deporte debería integrarse como medio pedagógico porque que permite mejorar el desarrollo cognitivo, social y motriz de los estudiantes dentro de un proceso educativo más amplio (Kirk, 2010; Metzler, 2017; Siedentop et al., 2019). Para mejorar se propone que en lugar de la típica clase donde solo juegan los que saben, podemos aplicar el Modelo de Educación Deportiva de Siedentop (2019). La idea es que los estudiantes no solo sean jugadores, sino que roten en roles de árbitros, diferentes posiciones o defensas con el fin de que quien no sea deportista, se ubique en el juego y se motive. También es clave usar el modelo TGfU de Bunker y Thorpe el cual se centra en la comprensión táctica y la toma de decisiones antes que en la repetición mecánica de técnicas aumentando el interés y la motivación que se enfoca más en que los chicos entiendan la táctica y tomen decisiones, en lugar de ponerlos a repetir la misma técnica aburrida una y otra vez.

El deporte escolar se propone esté enfocado no solo en la competencia, lo cual es adecuado y conveniente, pero es necesario destacar la importancia de que en las instituciones educativas se promuevan alternativas más acordes a las características del entorno educativo. Se trata de impulsar una práctica deportiva que a través de la reflexión y la experiencia permita el desarrollo integral de los estudiantes en sus capacidades cognitivas, motrices, de equilibrio personal, de interacción social y de integración, lo cual ayuda a su formación y crecimiento personal. Aunque las actividades deportivas incluso se desarrollen fuera del horario escolar y aunque no sean obligatorias ni tengan un enfoque académico, deben estar vinculadas al Proyecto Educativo de la institución donde se realizan. Para los niños y niñas no existe una separación entre momentos de aprendizaje y otros distintos ya que todas sus vivencias, emociones, percepciones y la información que reciben y procesan forman parte de un proceso integral y

continuo que desde algunos contextos influye en su desarrollo y en la manera en que se configura su vida. (Hernández & Velázquez, 1996).

De esta manera, el deporte puede ser una herramienta importante para promover el multiculturalismo en la educación, pero requiere un conocimiento profundo de cada contexto para aplicarlo adecuadamente. Para lograr una sociedad plural y democrática se proponen varios objetivos educativos como fomentar la actividad física como medio de relación social, facilitar el conocimiento y respeto de otras culturas, promover la cooperación y el trabajo en equipo, valorar el carácter lúdico del deporte más allá de la competencia, adaptar las actividades físicas para que sean inclusivas y recreativas para diferentes grupos culturales, reconocer las prácticas deportivas de otras culturas y fortalecer el papel de la educación física en la educación multicultural, organizando actividades deportivas que ayuden a la convivencia entre estudiantes de distintas culturas. (Almeida, 2003).

Otras investigaciones internacionales como la realizada por Rodríguez (2022) afirman que la actividad física no solo contribuye a mejorar la salud del cuerpo y la mente sino el rendimiento académico en los estudiantes que participan de las clases de educación física. Es decir que el deporte influye con la optimización de la atención, la memoria, y a su vez permite que se incrementen las relaciones sociales positivamente. Esto evidencia la importancia de desarrollar propuestas educativas basadas en la interdisciplinariedad de la Educación Física con otras áreas del currículo. Asimismo, se muestra la necesidad de diseñar estrategias que permitan identificar las capacidades individuales de cada estudiante, esto con el fin de alcanzar los niveles adecuados de actividad física que ayuden tanto a mejorar el rendimiento académico como a generar beneficios para la salud (Pinto-Escalona & Martínez-de-Quel, 2019; Rodríguez-Muñoz et al., 2018).

Por otra parte, la incorporación de actividades físicas extracurriculares tiene un impacto positivo no solo en el rendimiento académico de los estudiantes (Giner-Mira, 2020), sino también en las dimensiones emocional, corporal y social ayudando también al desarrollo de hábitos que incentivan a una vida saludable (Castro-Romero, 2020; Martínez & González, 2017; Vega & Risoto, 2020).

Sin embargo, esta visión del rendimiento y la salud física se queda incompleta si no se analiza bajo una perspectiva pedagógica y psicosocial que dé prioridad al desarrollo humano sobre el resultado técnico, en este caso resulta necesario vincular la actividad física con procesos teóricos que profundicen en la ética y la inclusión, tal como se plantea a continuación:

Weiss y Wiese-Bjornstal (2020) investigaron cómo las intervenciones deportivas en contextos educativos pueden promover el desarrollo positivo juvenil desde una perspectiva psicosocial. Los resultados indican que los entornos deportivos escolares que priorizan la participación, la inclusión y la formación ética generan mayores niveles de autoeficacia, bienestar emocional y habilidades sociales en comparación con aquellos centrados exclusivamente en la competencia y el rendimiento atlético. Entrando en el nuevo milenio, los conceptos de inclusión y bienestar tomaron fuerza. Ainscow (2001) señaló que la inclusión educativa requiere eliminar las barreras que impiden la participación y el aprendizaje del alumnado promoviendo prácticas pedagógicas que impulsen a la equidad y la atención a la diversidad. Por su parte, Corbin (2002) asoció la actividad física con el concepto de “fitness for life” y Tobón (2006) asoció la formación integral con el desarrollo de competencias que articulen el saber, el saber hacer y el saber ser. En este punto, Blázquez Sánchez (2006) reforzó que la Educación Física debe trascender el enfoque centrado exclusivamente en el rendimiento deportivo orientándose hacia la formación global y total del alumnado mediante experiencias

motrices significativas, mientras que Gallahue y Ozmun (2006) explicaron que las habilidades motrices básicas se desarrollan progresivamente y son fundamentales para el movimiento eficiente, algo que Ruiz Pérez (1995) ya destacaba como vital para la seguridad corporal.

El estudio concluye que el deporte posee potencial formativo significativo cuando es mediado por docentes que integran objetivos educativos y valores dentro de la práctica motriz. Este antecedente aporta evidencia empírica que respalda la concepción del deporte como medio para la formación integral, en coherencia con la problemática planteada en esta monografía.

Evolución y Fundamentos Pedagógicos en Colombia.

En primer lugar, es necesario entender las bases epistemológicas que fundamentan el aprendizaje. Algunas estrategias se basan en modelos pedagógicos constructivistas siendo que el constructivismo es una corriente pedagógica que indica que el aprendizaje es un proceso activo mediante el cual el estudiante construye conocimientos a partir de sus experiencias previas, la interacción social y la reflexión sobre la acción. Desde la perspectiva de Piaget (1970) el desarrollo cognitivo se produce a través de procesos de asimilación y acomodación, Vygotsky (1978) indica que el aprendizaje tiene un carácter social y se potencia en la zona de desarrollo próximo y Coll (1996) menciona que el constructivismo aplicado a la educación implica diseñar situaciones didácticas significativas que favorezcan la participación activa del alumnado. Este enfoque fundamenta la necesidad de modelos pedagógicos en Educación Física que superen la lógica centrada únicamente en el rendimiento deportivo, promoviendo experiencias motrices que desarrollen competencias deportivas junto con habilidades emocionales y sociales, contribuyendo así a la formación de ciudadanos integrales.

Bajo esta influencia pedagógica, se configuraron las primeras estructuras en el contexto colombiano. Las bases de las orientaciones curriculares de la Educación Física en Colombia se remontan a los primeros desarrollos institucionales del área con la creación del Instituto Nacional de Educación Física en 1936. Sin embargo, los avances más significativos en su consolidación se relacionan con los cambios políticos y sociales que surgieron tras la promulgación de la Constitución Política de Colombia de 1991. Allí se reconoció la diversidad étnica y cultural del país y definió a Colombia como un Estado laico impulsando transformaciones importantes en el ámbito educativo. Posteriormente se expidió la Ley General de Educación de 1994 la cual reafirmó la importancia de la educación física dentro del currículo escolar y promovió una visión educativa asociada a los avances de la modernidad en la que se incluyen la interacción entre la razón, el conocimiento científico y otros aspectos.

No obstante, la implementación práctica enfrentó visiones tradicionales arraigadas desde finales del siglo XX. Pero estos procesos no se han llevado por completo debido al enfoque de cada institución. En la Educación Física las perspectivas tradicionales centradas en el desarrollo de capacidades físicas, el juego y las técnicas deportivas han predominado históricamente en la formación docente y en la cultura escolar (Contreras, 2001; Devís Devís, 2000; Stroot & Williamson, 1993). Esta visión ha hecho que en algunos casos la Educación Física sea considerada una asignatura de baja relevancia dentro de la comunidad educativa (Figueiredo et al., 2008), asociándose frecuentemente con actividades triviales o recreativas (Devís, 2000).

Esta hegemonía de lo físico y técnico limitó durante años la amplitud de los currículos. Por lo general los programas de secundaria se han centrado más que todo en el deporte o en la condición física y la salud (Fernández-Balboa, 1993; Taborda, 2012; Delgado & Tercedor, 2002) causando que haya currículos limitados que no siempre suplen las necesidades actuales como la

igualdad de género, la inclusión de la discapacidad y el desarrollo integral (López-Pastor et al., 2016; Taborda, 2012). Esta situación produce un cambio negativo en las actitudes y creencias del alumnado hacia la asignatura (Carlson, 1995; Sicilia, 2003). Un estudio reciente de Tobar (2023), concluye mediante su análisis que los estudiantes se desmotivan a asistir a las clases de educación física principalmente porque no les gustan y las consideran repetitivas, ya que suelen centrarse en actividades como fútbol y voleibol. Para mejorar las clases, proponen incluir mayor variedad de actividades que involucren a todos los estudiantes y reducir la competencia para evitar frustraciones. También sugieren incorporar charlas grupales, circuitos de entrenamiento, trabajo técnico y contenidos sobre kinesiología y elongación. Además, apoyan los juegos mixtos, la inclusión de actividades como gimnasia artística y danza y la posibilidad de elegir o agregar nuevos deportes según los intereses de los estudiantes. Para evitar la desmotivación y la monotonía se sugiere tener diferentes contenidos como incluir actividades rítmicas, expresivas, danzas, gimnasia artística y juegos tradicionales en lugar de limitarse a los deportes hegemónicos como fútbol o voleibol, también permitir que los estudiantes elijan o propongan nuevos deportes o retos aumentando de manera significativa la motivación intrínseca.

Ante este panorama, surge la necesidad de replantear los fines de la enseñanza. Algunos autores plantean que la enseñanza no debe limitarse al qué y cómo enseñar, sino también reflexionar sobre por qué y para qué enseñar promoviendo el desarrollo moral, ético y político del alumnado (Fernández-Balboa, 2004). La Educación Física debería brindar una visión crítica sobre la salud, el deporte y el uso del tiempo libre, ayudando a la reflexión sobre modelos pedagógicos significativos y contribuyendo a una mejor calidad de vida individual y social (Hernández, 2004). Existe una cantidad de enfoques en el área que hace que se dificulte llegar a los objetivos de los contenidos y criterios de calidad en la enseñanza de la EF (Carreiro, 2009).

Frente a esta fragmentación, el Estado colombiano buscó unificar criterios hacia la segunda década del siglo XXI. Más adelante, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia formuló las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte (MEN, 2010) con el fin de formar a las personas integralmente, de esta manera se reconocerá la diversidad y la complejidad de las manifestaciones y experiencias corporales. Estas orientaciones también pretenden fortalecer los procesos investigativos y la producción de conocimiento en el campo de la Educación Física generando nuevas miradas sobre el cuerpo que incorporen saberes propios del contexto y enfoques plurales. Gracias a la normativa es posible vincular la Educación Física con procesos educativos orientados al cuidado del entorno natural y a la formación en conciencia ambiental, influenciando las prácticas pedagógicas inclusivas que tengan en cuenta la diversidad cultural y social existente en Colombia. (Villanueva, 2024)

A la par de estos documentos, surgieron propuestas internacionales para modernizar la enseñanza. Hacia una pedagogía de la innovación, Kirk (2010) indica que la enseñanza contemporánea de la educación física quiere desarrollar experiencias significativas mediante modelos pedagógicos innovadores como el aprendizaje cooperativo, el modelo de educación deportiva y el aprendizaje basado en juegos, los cuales promueven una mayor motivación y participación del alumnado. Las nuevas formas de enseñanza en educación física se centran en metodologías activas que colocan al estudiante como protagonista del aprendizaje incentivando la participación, la autonomía y el desarrollo integral. Según Blázquez Sánchez (2016), la educación física actual debe superar los enfoques tradicionales que se basan únicamente en la repetición técnica, y es necesario integrar estrategias pedagógicas que promuevan la comprensión del movimiento, la cooperación y la toma de decisiones. En años recientes, se ha consolidado la importancia de estos enfoques centrados en el estudiante.

Dicha consolidación se ha mantenido firme en los últimos años a través de nuevas investigaciones. En años recientes, se ha consolidado la importancia de estos enfoques centrados en el estudiante. Casey y Dyson (2018) mencionan que el uso de modelos pedagógicos centrados en el estudiante ayuda al desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales, además de mejorar el compromiso con la actividad física. Estas nuevas perspectivas pedagógicas responden a las demandas educativas actuales, orientadas a formar estudiantes activos, críticos y capaces de adoptar estilos de vida saludables. Finalmente, Penney y Jess (2021) presentan una reflexión crítica sobre la pedagogía en Educación Física y el papel del deporte en los procesos de transformación social y educativa. Los autores argumentan que históricamente la Educación Física ha reproducido modelos centrados en la competencia y el rendimiento técnico, lo que ha limitado su potencial formativo. Sin embargo, proponen que mediante enfoques pedagógicos críticos e inclusivos es posible resignificar el deporte como herramienta para la equidad, la formación ciudadana y el desarrollo integral. El texto destaca que el sentido educativo del deporte no es inherente a la práctica, sino que se construye a partir de decisiones curriculares y didácticas. Este planteamiento dialoga directamente con la tensión central de la presente investigación entre el deporte entendido como medio formativo y como fin competitivo.

Como resultado de este recorrido, se han evaluado las transformaciones de las últimas tres décadas. Con base en este marco normativo se han impulsado diferentes acciones dirigidas a renovar y fortalecer las orientaciones de esta área del conocimiento, con el fin de garantizar una formación de calidad en las instituciones. Según Arboleda Machado (2022), en las últimas tres décadas se han desarrollado diferentes procesos de transformación que han impactado las prácticas pedagógicas. Uno de los puntos más importantes fue la elaboración de los Lineamientos Curriculares de Educación Física que hablan sobre los referentes conceptuales y

pedagógicos orientados a fortalecer la misión de la Educación Física, la Recreación y el Deporte dentro del currículo escolar. También se habla sobre la importancia del profesor de educación física ya que cumple un rol fundamental en los procesos formativos en donde participa en las dinámicas pedagógicas, didácticas y evaluativas, así como en los procesos de promoción académica de los estudiantes dentro de las instituciones educativas.

Finalmente, el contexto actual de post-pandemia exige una visión aún más humana. Alvarado Cuestas (2024), apoyando la tesis de Byung-Chul Han (2012) en “La sociedad del cansancio”, plantea que la sociedad actual prioriza el rendimiento, la productividad y los resultados por encima de las emociones y las diferencias individuales generando dinámicas centradas en el consumo y el agotamiento. Esto ha logrado tocar la escuela en donde los procesos educativos tienden a enfocarse en contenidos académicos y evaluaciones cuantitativas dejando de lado la dimensión emocional. La llegada del COVID-19 profundizó esta problemática, evidenciando currículos rígidos y limitaciones institucionales, además de afectar la salud mental, física y social de niños y adolescentes, según el Ministerio de Salud de Colombia (2022). Con base en esto, el autor plantea la necesidad de transformar los modelos educativos a una formación que sea más integral que incluya de manera transversal la inteligencia emocional. Sin descuidar el desarrollo cognitivo se propone complementar el aprendizaje académico con estrategias pedagógicas que fortalezcan las habilidades emocionales, éticas y sociales en donde se promueva una educación más humana, empática y orientada al desarrollo integral de los estudiantes. Entonces se reafirma la urgencia de este cambio de paradigma. Se plantea la necesidad de transformar los modelos educativos a una formación que sea más integral que incluya de manera transversal la inteligencia emocional. Sin descuidar el desarrollo cognitivo, Alvarado (2024) propone en su investigación con enfoque mixto cuasiexperimental

complementar el aprendizaje académico con estrategias pedagógicas que fortalezcan las habilidades emocionales, éticas y sociales en donde se promueva una educación más humana, empática y orientada al desarrollo integral de los estudiantes. Es necesario incluir situaciones didácticas que inviten al estudiante a reflexionar sobre sus emociones como el manejo de la frustración al perder o la euforia al ganar. Además, incorporar charlas grupales y espacios de reflexión crítica antes, durante o después de la actividad física donde se puedan discutir situaciones relacionadas con la justicia, el respeto y el juego limpio. Finalmente, integrar prácticas de mindfulness y conciencia corporal que permitan a los estudiantes reconocer sus estados emocionales a través del cuerpo, promoviendo el desarrollo de la resiliencia.

Modelos Pedagógicos en Educación Física en Bogotá.

A nivel local, el Instituto Distrital de Recreación y Deporte (2019) establece lineamientos pedagógicos para el desarrollo del deporte escolar en Bogotá, resaltando la necesidad de que las prácticas deportivas trasciendan el enfoque competitivo y se orienten hacia la formación ciudadana, la inclusión y la convivencia transformando a los niños en ciudadanos integrales a través de una formación integral. El documento reconoce que el deporte puede convertirse en herramienta de transformación social cuando se articula con proyectos educativos institucionales y procesos formativos coherentes. Este antecedente local es fundamental porque refleja la postura oficial del Distrito frente al papel del deporte en el ámbito educativo bogotano. Como se menciona, la formación integral es vital en el proceso ya que al ser un enfoque educativo busca el desarrollo completo y equilibrado de todas las dimensiones del ser humano como la parte cognitiva, física, emocional, social y ética superando una perspectiva reducida del aprendizaje centrada únicamente en contenidos académicos o resultados técnicos. En este caso la educación

debe incentivar al crecimiento personal, la construcción de valores y la participación responsable en la sociedad.

En este mismo contexto regional, Gómez Rodríguez (2020) analiza las prácticas pedagógicas en Educación Física en colegios públicos de Bogotá, identificando cómo la orientación metodológica del docente influye en la formación en valores. A través de entrevistas el estudio evidencia que la dimensión formativa del deporte depende bastante del modelo pedagógico usado encontrando tensiones entre enfoques tradicionales que se centran en el rendimiento y propuestas más inclusivas direccionadas al desarrollo integral como en modelos constructivistas. Esto evidencia cómo la Educación Física en Bogotá enfrenta el dilema entre deporte como fin competitivo y deporte como medio formativo.

Pérez Poveda (2021) en una investigación desarrollada en la Universidad Pedagógica Nacional, analiza el deporte escolar en instituciones educativas distritales de Bogotá desde una perspectiva pedagógica crítica. El estudio de enfoque cualitativo, evidencia que en el contexto bogotano el deporte varía entre una visión formativa y una lógica competitiva institucional, dependiendo de la intencionalidad docente y de las políticas escolares. Esto indica que cuando el deporte se integra al currículo con enfoque pedagógico reflexivo, promueve valores como cooperación, autonomía y convivencia; sin embargo, cuando se orienta solo al rendimiento y representación institucional, puede reproducir procesos excluyentes. Este antecedente local resulta relevante porque contextualiza el debate en el escenario específico del sistema educativo distrital de Bogotá. Cañon Salinas (2022) aborda la problemática de la pérdida de valores en jóvenes y plantea la Educación Física como estrategia para fortalecer la formación ciudadana y la convivencia en instituciones oficiales de Ibagué, Colombia. El estudio tuvo como objetivo identificar la actitud y percepción de estudiantes frente a la práctica de valores durante la clase de

Educación Física e identificar su aporte en la consolidación de conductas cívicas con el fin de diseñar un plan de acción aplicable al contexto escolar y social. La investigación se realizó mediante una metodología cuali-cuantitativa con enfoque cibernético y un proceso de autoobservación en donde se analizaron comportamientos relacionados con la formación en valores en estudiantes de sexto a noveno grado. Los resultados evidenciaron una actitud positiva hacia la asignatura y el reconocimiento de valores como respeto, honestidad, responsabilidad, tolerancia y participación ciudadana, los cuales se fortalecen a través de las actividades desarrolladas en clase y mediante estrategias pedagógicas orientadas a una educación cívica integral.

Respecto al proceso de inclusión en este mismo periodo, el autor Núñez Cruz (2022) indica que la educación inclusiva promueve que todos los niños aprendan juntos, sin distinción, lo que exige una orientación pedagógica clara y un modelo pedagógico idóneo respecto a las necesidades educativas especiales (NEE). Sin embargo, muchos docentes presentan vacíos conceptuales que dificultan una inclusión efectiva, especialmente en Educación Física, donde faltan modelos pedagógicos específicos. Aunque en Colombia existe respaldo legal para la inclusión, su aplicación práctica aún es limitada. Su estudio se basó en una metodología cualitativa con un estudio desde el paradigma crítico-social y una investigación acción. Por esto se planteó la necesidad de diseñar un modelo didáctico inclusivo que integre enfoque, objetivos, contenidos, metodología y evaluación, con el propósito de garantizar un currículo flexible, promover la inclusión social y favorecer el desarrollo integral de los estudiantes con NEE.

Aportando a esta línea, Escobar Vega y Díaz (2023) analizaron la incidencia de la Educación Física, la recreación y el deporte como herramientas didácticas para el fortalecimiento de valores y habilidades sociales en estudiantes. A través de un enfoque cuantitativo descriptivo,

evidenciaron que la implementación de estrategias pedagógicas estructuradas en el área favorece el respeto, la responsabilidad, la cooperación y la convivencia escolar. El estudio destaca que el impacto positivo no depende únicamente de la actividad deportiva, sino de la mediación docente y de la intencionalidad formativa que acompaña la práctica. Este antecedente nacional refuerza la postura de que el deporte puede convertirse en un medio formativo y no únicamente en un fin competitivo dentro del contexto escolar colombiano. Se requiere una intencionalidad formativa clara; el deporte no educa por sí solo, sino a través de la mediación del maestro.

Siguiendo con estudios del mismo año, Garduño Durán (2023) presenta una propuesta innovadora que responde a la transformación de la Educación Física en España la cual ha pasado de enfoques centrados en el rendimiento físico a perspectivas más integrales y globales de acuerdo a una sociedad diversa y esto podrá aportar significativamente a la educación en Colombia. La obra fundamenta sus planteamientos en bases teóricas, científicas y pedagógicas, incorporando aportes de la neurociencia, la psicología y la didáctica para fortalecer la práctica docente. A lo largo de ocho capítulos, se analizan distintos modelos pedagógicos como la coopedagogía, la enseñanza personalizada, el modelo comprensivo de iniciación deportiva, el modelo integrado técnico-táctico, el modelo ludotécnico y el modelo de educación deportiva. Cada uno se presenta con sustento teórico, características, beneficios y propuestas prácticas para su aplicación en el contexto escolar. En conjunto, el texto ofrece herramientas para renovar la práctica educativa, promoviendo aprendizajes significativos, inclusión, cooperación y una formación motriz integral del alumnado.

Complementariamente, Torres Ibarguen (2023) en su estudio con una metodología cuantitativa con método descriptivo y correlacional describe que la actividad física es clave en la formación de estudiantes de secundaria, ya que promueve hábitos saludables y valores como

disciplina y responsabilidad, además de generar beneficios físicos y mentales. En Bogotá, tras la pandemia, aumentaron el sedentarismo y la inactividad, lo que evidenció la necesidad de implementar programas estructurados en las instituciones educativas. El estudio propone analizar el impacto de un programa de actividad física en un colegio de Bogotá, evaluando cambios en hábitos y salud. Se concluye que fomentar la actividad física desde edades tempranas mejora la calidad de vida y contribuye al desarrollo integral a corto, mediano y largo plazo. Aquí es donde se habla sobre actividad física para la vida convirtiéndose en la práctica regular, consciente y autónoma de actividades corporales orientadas al bienestar integral, la salud y la calidad de vida a lo largo del ciclo vital que va más allá del rendimiento competitivo o del contexto escolar. Este enfoque incentiva a la adopción de hábitos activos, el autocuidado y la responsabilidad personal y social frente a la salud.

Para mejorar la participación, Bohorquez Forero (2023) bajo un enfoque mixto con método de investigación acción realiza un análisis sobre el efecto de una propuesta didáctica en la motivación hacia la clase de Educación Física en estudiantes de grado once del Colegio Nueva Constitución de Bogotá. Basada en el aprendizaje por retos, juegos tradicionales, deporte y actividades rítmicas en la que se aplicaron métodos de observación, entrevistas y el cuestionario TEOSQ. Inicialmente los estudiantes mostraban desmotivación debido a limitaciones de espacios y recursos. Después de la implementación de la propuesta se evidenció un aumento en la participación, el interés y el disfrute de las clases, también en el fortalecimiento del trabajo en equipo, la cooperación y la autonomía. Esta estrategia ayuda a concluir que la didáctica y los métodos de enseñanza adecuados mejoran notablemente la motivación y contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. Esto se evidencia en un estudio realizado por Tobar (2023) en donde se demostró que los estudiantes asisten a las clases de educación física principalmente

porque disfrutan las actividades y deportes que se realizan siendo divertido y beneficioso para la salud. También el estudio demostró que los niños valoran que estas clases les ayudan a desarrollar confianza en sí mismos y a creer más en sus habilidades. Además, les gusta la interacción social con sus compañeros y el hecho de aprender cosas nuevas y adicionalmente reconocen que la obligación académica de asistir para aprobar la materia también es un motivo importante.

Entrando en investigaciones más recientes, Anchía (2024) describe que la Educación Física en preescolar constituye un eje principal para el desarrollo integral de la niñez, ya que, a través del movimiento, el juego y la exploración favorece el crecimiento físico, cognitivo, emocional y social desde los primeros años de vida. Diversos autores coinciden en que esta etapa es crucial para sentar las bases del aprendizaje y la formación futura, pues mediante actividades motrices se fortalece el sistema musculoesquelético, se desarrollan habilidades coordinativas y se promueve la comprensión del propio cuerpo y la interacción con el entorno. También se resalta la importancia de tener docentes capacitados y con un currículo equilibrado que integre dimensiones físicas, cognitivas y emocionales con el fin de garantizar una formación holística. La Educación Física en la etapa preescolar no solo impulsa hábitos de vida saludable, sino que también fortalece la autoestima, las relaciones interpersonales y la vivencia de valores como el respeto, la tolerancia, el trabajo en equipo y la resiliencia. González Gálvez (2024) relata que la Educación Física actual ha experimentado una transformación significativa orientándose hacia el desarrollo integral del estudiante y no solo al trabajo del cuerpo. Las nuevas leyes educativas promueven que esta área desarrolle conocimientos, habilidades y confianza para mantener una vida físicamente activa y saludable, implementando la actividad física como parte del estilo de vida del alumnado. Este cambio de enfoque necesita innovaciones en la enseñanza y evaluación

que impulsen a metodologías activas basadas en el constructivismo y centradas en el estudiante, en comparación con los modelos tradicionales de instrucción directa. Las investigaciones evidencian que estos nuevos enfoques mejoran no solo los aspectos motrices, sino también los sociales, afectivos y cognitivos y además aumentan el compromiso y los niveles de actividad física en clase.

A nivel de problemáticas sociales regionales, Escobar Vega (2024) busca generar una investigación en Panamá que parte de la necesidad de fortalecer en los jóvenes competencias sociales y principios éticos para enfrentar un entorno cambiante a través del deporte, especialmente ante problemáticas como la indisciplina y el irrespeto en el contexto escolar colombiano. En la Institución Educativa Mogambo se evidencian dificultades en la convivencia que son influenciadas por factores familiares y contextos de violencia resaltando la importancia de la Educación Física, el deporte y la recreación como medios para promover la formación integral y mejorar las relaciones interpersonales. Este estudio se realizó bajo una metodología de enfoque cuantitativo descriptivo y correlacional y otros estudios respaldan esta perspectiva como por ejemplo Restrepo (2021) destaca que la Educación Física ayuda al desarrollo de habilidades sociales fundamentales para la calidad de las relaciones humanas. Vanegas (2022) menciona la importancia de trabajar habilidades como la resolución de conflictos, la comunicación asertiva y el respeto. Marín (2017) demuestra que el juego cooperativo fortalece valores y comportamientos psicosociales positivos. Asimismo, Villalba, Villena y Castro (2020) evidencian una relación significativa entre la actividad física y un mejor rendimiento académico. Por su parte, Fernández (2020) y Cañón y Villarreal (2022) resaltan cómo la Educación Física promueve valores como la solidaridad, la honestidad, el respeto y el compromiso cívico.

En una reciente investigación el autor Yumiceba (2024) menciona que la educación escolar tiene como propósito desarrollar habilidades cognitivas y formar estudiantes capaces de desenvolverse dentro y fuera del ámbito escolar, lo que exige superar barreras estructurales y metodológicas. La Educación Física escolar se consolida como un eje transversal clave para el desarrollo integral, al contribuir no solo al rendimiento físico, sino también al equilibrio entre el estudiante y su entorno. Diversos organismos y estudios en América Latina resaltan que la Educación Física fortalece dimensiones ontológicas, psicomotrices y sociales, promueve la equidad y favorece una formación holística que articula cuerpo, mente y valores. Desde una visión humanista se identifica la necesidad de priorizar el “ser” sobre el “tener” teniendo en cuenta que la educación es un proceso cualitativo y globalizador. Aquí se propone retomar enfoques integrales que contemplen el desarrollo corporal, disciplinario y creativo, evitando una visión que se reduzca en el rendimiento o la competencia. La Educación Física, entendida como educación del movimiento, no solo fortalece la salud y previene enfermedades, sino que mejora las áreas cognitivas, sociales y emocionales que son esenciales para el crecimiento bio-psico-social del niño y del joven.

Llegando a las publicaciones más actuales, Bernate, Villamil y Rubiano (2025) realizaron una revisión sistemática sobre cómo la Educación Física y el deporte contribuyen al desarrollo de habilidades emprendedoras y socioemocionales en contextos educativos y comunitarios. Los resultados muestran que los programas deportivos intencionalmente estructurados mejoran significativamente competencias como comunicación, liderazgo y cooperación, superando los enfoques deportivos tradicionales centrados únicamente en rendimiento físico. Además, se destaca la necesidad de diseños pedagógicos claros y estandarizados que favorezcan la inclusión social y la transferencia de competencias más allá del contexto escolar.

En esta misma línea de vanguardia, Meneses (2025) analiza la importancia de una enseñanza adecuada de la Educación Física para la formación integral de niños y niñas, destacando que esta disciplina no solo desarrolla el ámbito motor sino también dimensiones sociales, afectivas, emocionales, cognitivas y éticas. Se resalta el papel esencial del docente como responsable de planificar clases significativas que integren lo corporal, comunicativo, estético y lúdico formando personas que sean capaces de participar de manera activa en la sociedad. La investigación con metodología paradigma interpretativa de enfoque histórico-hermenéutico y método fenomenológico identifica una problemática en la ausencia de docentes profesionales en Educación Física en básica primaria y secundaria lo cual afecta la calidad formativa y el desarrollo integral de los estudiantes. El estudio incluyó revisión de antecedentes, fundamentos legales y teóricos y culmina con un análisis de resultados orientado a mejorar la calidad de la enseñanza en la Institución Educativa Agropecuaria Bomboná aportando conclusiones y recomendaciones aplicables a contextos educativos similares.

Por su parte, Moreno-García et al. (2025) realizaron una revisión sistemática sobre el Modelo de Educación Deportiva (Sports Education Model) en educación secundaria y bachillerato. El estudio analizó investigaciones publicadas en bases de datos internacionales para identificar el impacto pedagógico de este modelo en contextos escolares. Los resultados evidencian que cuando el deporte se estructura bajo un enfoque pedagógico organizado, con roles definidos, trabajo cooperativo y reflexión sobre la práctica, se producen mejoras significativas en la motivación, el compromiso, el sentido de pertenencia y las habilidades sociales de los estudiantes. Giler (2025) concluye que el modelo deportivo escolar puede trascender la lógica tradicional competitiva y convertirse en un medio para el desarrollo integral, siempre que esté mediado didácticamente. En su estudio, un estudiante de sexto año expresó:

“En educación física aprendemos a trabajar juntos. Si alguien se cae o pierde, lo ayudamos. Eso nos hace sentir como un equipo.” Asimismo, un docente señaló: “La cancha es un aula abierta donde se enseñan cosas que a veces no se logran en el aula tradicional. Aquí los chicos aprenden a convivir.” Además, algunos padres mencionaron que hubo una mejora significativa en la conducta social de sus hijos desde que comenzaron a participar activamente en las clases de educación física. Este antecedente aporta sustento a la idea de que el deporte no es formativo por naturaleza, sino que su valor depende del enfoque pedagógico adoptado.

Zuluaga (2025) define que la Educación Física escolar es importante para el desarrollo integral del estudiantado, ya que favorece no solo las capacidades motrices sino también las dimensiones sociales, afectivas y cognitivas como lo señala UNESCO (2015). En muchos contextos rurales persiste una visión reduccionista centrada en el rendimiento deportivo competitivo limitando su potencial formativo y generando exclusión sobre todo en estudiantes con menor desarrollo motriz. En la Institución Educativa Rural Chaparral se evidenció esta problemática, afectando principalmente a niñas con menos destreza, impactando su autoestima y motivación. Después de la ausencia de un currículo estructurado para primaria, el estudio pretende diseñar una propuesta inclusiva, formativa y contextualizada que ayude a fortalecer las habilidades motrices básicas y garantice la participación de todos. La iniciativa de investigación surge de un diagnóstico del comportamiento motriz, el análisis del contexto institucional y la revisión de lineamientos nacionales con el fin de plantear una ruta pedagógica basada en el juego, la diversidad de experiencias motrices y una evaluación inclusiva y significativa. Con base en lo anterior y mostrando evidencia de la influencia de los modelos pedagógicos en estos procesos, la investigación de Espoz-Lazo (2025) analiza la disminución del interés por la Educación Física a medida que los estudiantes avanzan en secundaria, especialmente en las

mujeres, en donde el fenómeno se asocia a métodos tradicionales centrados en el rendimiento y la competencia. El estudio evaluó el impacto de una intervención híbrida en la motivación del alumnado y encontró un aumento significativo de la motivación intrínseca y de la regulación identificada, junto con una disminución de la desmotivación y de la participación por obligación. Los resultados fueron positivos en ambos sexos, aunque las mujeres mostraron mejoras ligeramente mayores en su interés y una mayor reducción de la apatía, mientras que la presión interna o regulación introyectada no presentó cambios relevantes.

En el contexto Bogotano, la Educación Física escolar y el deporte formativo han adquirido una alta importancia dentro de las políticas públicas direccionadas al bienestar, la salud y el desarrollo integral de niños y jóvenes. La ciudad ha implementado diversas estrategias y programas institucionales que buscan promover la actividad física, la recreación y el deporte como herramientas de transformación social. Este concepto fundamenta la importancia de analizar modelos pedagógicos en Educación Física que no se limiten al rendimiento deportivo, sino que utilicen el deporte como medio para fortalecer competencias deportivas junto con valores, habilidades emocionales y habilidades sociales, contribuyendo así a la formación de ciudadanos críticos, autónomos y participativos. Durante el proceso de formación deportiva, la construcción de principios éticos, actitudes y comportamientos son elementos claves en la vida de los estudiantes ya que permiten mejorar la convivencia, el respeto, la responsabilidad y la participación democrática en la sociedad lo cual se integra desde la casa o la escuela. No se limita a la transmisión de normas, sino que implica la vivencia y reflexión crítica sobre valores en contextos reales de interacción.

Siendo así, se dice que la educación en valores necesita de modelos pedagógicos en Educación Física que utilicen el deporte no solo como medio para el rendimiento sino como

escenario privilegiado para fortalecer el respeto, la cooperación, la justicia y la responsabilidad, contribuyendo a la formación de ciudadanos competentes a nivel deportivo, emocional y social. Pero las habilidades motrices básicas como correr, saltar o lanzar también son esenciales y son la base del desarrollo motor y del aprendizaje de habilidades deportivas más complejas en niños. Los modelos pedagógicos en Educación Física deberían promover el desarrollo de estas habilidades no solo como base del rendimiento deportivo, sino como medio para fortalecer la autoestima, la autonomía y la participación social, contribuyendo a la formación de ciudadanos competentes en dimensiones deportivas, emocionales y sociales. Otro factor importante en este proceso es la educación física, siendo un eje sustancial que hay que analizar. La educación física inclusiva se define como un enfoque pedagógico que busca garantizar la participación activa y significativa de todos los estudiantes en donde se reconozca la diversidad de capacidades, intereses y ritmos de aprendizaje.

En este proceso el deporte competitivo se convierte en una forma de práctica deportiva centrada en la comparación de rendimiento, el logro de resultados y el cumplimiento de normas institucionalizadas. En la investigación actual, se busca analizar cómo los modelos pedagógicos en Educación Física pueden ir más allá de la lógica del resultado, orientando el deporte no solo hacia la competencia técnica (que es uno de los grandes beneficios), sino también hacia la formación emocional y social de los estudiantes, contribuyendo así a la construcción de ciudadanos integrales. Esto implica que los modelos pedagógicos en Educación Física no solo forman competencias deportivas, sino también habilidades emocionales y sociales que contribuyen a la formación ciudadana. Esto respalda la necesidad de modelos pedagógicos en Educación Física que trasciendan el énfasis exclusivo en el rendimiento deportivo e incentiven a generar competencias deportivas, emocionales y sociales que ayuden a la adopción de estilos de

vida activos, la toma de decisiones responsables y la formación de ciudadanos comprometidos con su bienestar y el de la comunidad. Pero para que los niños se interesen por una clase de educación física, es necesario que el docente cree diferentes métodos que incentiven al ejercicio físico.

Además, el deporte no solo produce una motivación a nivel personal, sino que incluye procesos académicos en donde se evidencian resultados positivos gracias a los efectos que conlleva el ganar en una disciplina. Esto refuerza la importancia de analizar qué modelos pedagógicos permiten trascender la lógica competitiva tradicional y promover a través del deporte la formación de ciudadanos competentes no solo en lo deportivo, sino también en lo emocional y social garantizando la participación significativa de todos los estudiantes. En este sentido la Educación Física escolar se convierte en una herramienta indispensable en el proceso de transformación social, siendo un área pedagógica que se enfoca en el desarrollo integral del estudiante a través del movimiento corporal, promoviendo no solo el desarrollo físico, sino también dimensiones cognitivas, sociales y emocionales. En consecuencia, se hace necesario que la Educación Física escolar adopte modelos pedagógicos coherentes con los principios de formación integral, inclusión y desarrollo humano. Esto implica que el docente asuma un rol mediador que diseñe experiencias de aprendizaje significativas, que promueva la participación de todos los estudiantes y utilice el deporte como herramienta para el fortalecimiento de competencias motrices, emocionales y sociales. De esta manera, el deporte escolar puede trascender la lógica del rendimiento y convertirse en un medio pedagógico que contribuya a la formación de ciudadanos críticos, autónomos, saludables y socialmente responsables.

Elementos metodológicos

Para definir la metodología de una monografía de corte documental o bibliográfica, especialmente con un enfoque tan específico como "el deporte como medio VS el deporte como fin", es importante mencionar la herramienta que utilizaron para seleccionar la información con la cual están trabajando en este caso podría ser un diagrama de flujo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), o al menos una versión simplificada de su diagrama de flujo.

Esta herramienta les permite dar rigor científico al trabajo, demostrando que no eligieron los textos al azar, sino bajo criterios objetivos.

La presente monografía se desarrolla bajo un enfoque cualitativo de carácter analítico-interpretativo, sustentado en la revisión y análisis sistemático de fuentes documentales relacionadas con el deporte, la educación física y los modelos pedagógicos. Para descubrir la tensión entre el deporte competitivo y el pedagógico, este estudio se ancló en un enfoque cualitativo, el cual, siguiendo a Hernández Sampieri et al. (2018), facilita la interpretación de las realidades sociales mediante el análisis profundo de textos y teorías. Aunque no constituye una investigación empírica, se fundamenta en procedimientos metodológicos propios de la investigación documental, entendida como un proceso sistemático de recopilación, organización y análisis crítico de información proveniente de fuentes secundarias (Hernández Sampieri et al., 2018). Este tipo de análisis permite contrastar posturas teóricas, identificar tendencias conceptuales y construir una reflexión argumentada sobre el fenómeno estudiado.

Tipo de monografía

El trabajo se clasifica como una monografía de reflexión teórica, dado que su propósito central es examinar críticamente la concepción del deporte como medio y como fin en el contexto educativo, a partir del análisis de fundamentos pedagógicos, sin desarrollar intervención práctica ni estudio de caso particular. Según Bernal (2016), los estudios de carácter teórico-analítico buscan profundizar en la comprensión conceptual de un fenómeno mediante el examen crítico de fuentes académicas, permitiendo generar nuevas interpretaciones sin necesidad de trabajo de campo. En este sentido, la monografía se orienta hacia la construcción de una postura argumentativa fundamentada en la literatura científica especializada.

Método

La metodología de esta monografía se estructuró como un proceso sistémico donde cada fase alimentó a la siguiente. En primer lugar, la selección se realizó mediante el diagrama de flujo PRISMA, lo que permitió aplicar un filtro riguroso a la búsqueda inicial en bases de datos como Google Académico y Dialnet. Este paso fue vital para asegurar que el análisis se sustentara únicamente en las 58 fuentes que cumplieron con los criterios de calidad y pertinencia temática, garantizando el rigor científico del trabajo. Posteriormente, se procedió a la organización de la información a través de fichas bibliográficas. Esta técnica no solo permitió almacenar datos, sino que facilitó el contraste entre las visiones de autores clásicos como

Rousseau y Pestalozzi con referentes contemporáneos como Siedentop, Kirk y Metzler. Gracias a esta organización sistemática, pudimos identificar las categorías clave para diferenciar el deporte como medio formativo frente al deporte como fin competitivo. Finalmente, el proceso culminó con la interpretación bajo un enfoque hermenéutico. Este nivel de análisis permitió ir

más allá de lo que dicen los textos para comprender el sentido pedagógico de la Educación Física en el contexto colombiano. A través de esta interpretación crítica, logramos concluir que la intención del docente es el factor que transforma la práctica deportiva en una herramienta de inclusión, resiliencia y formación integral para la vida.

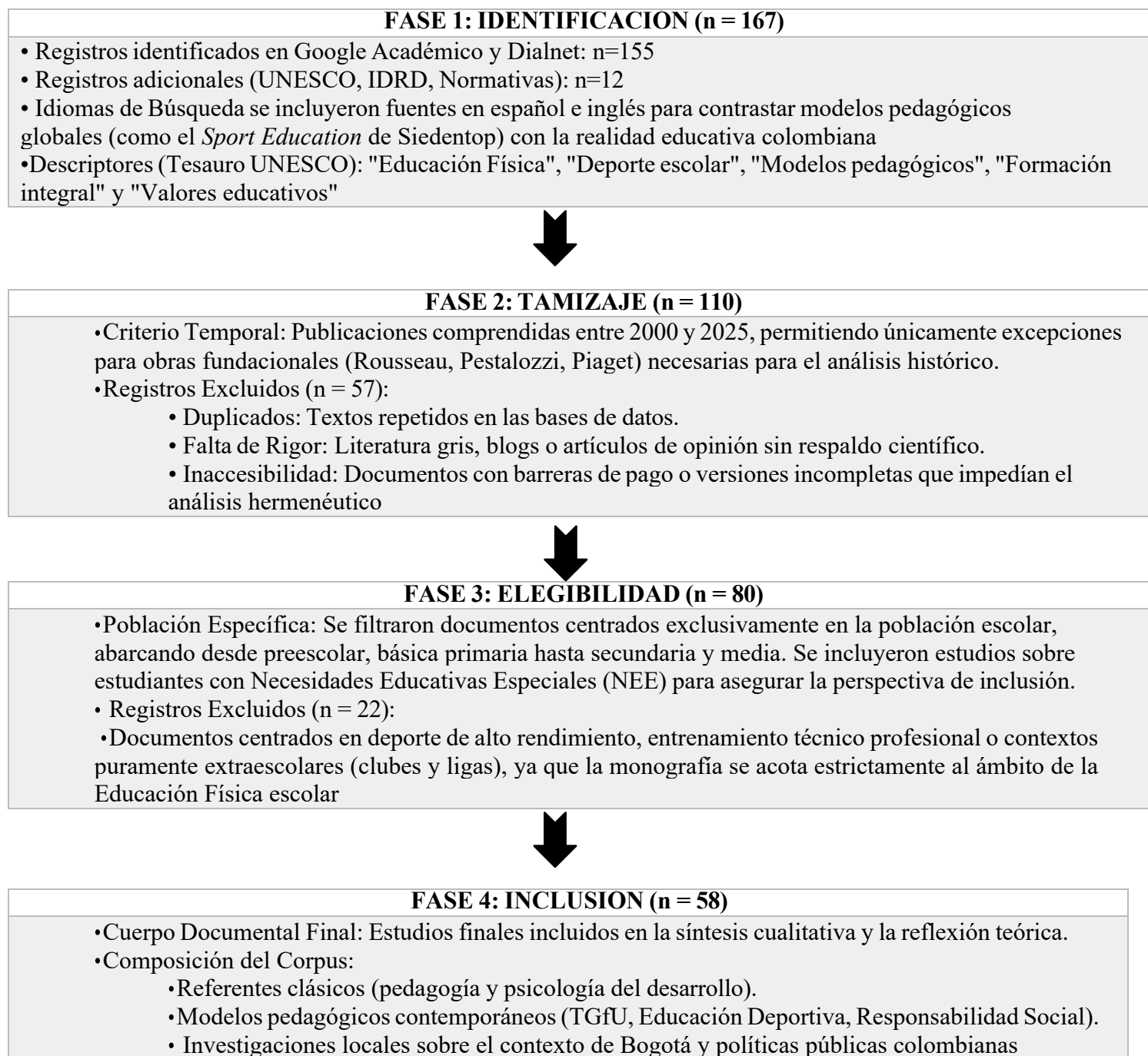
Técnicas de análisis PRISMA y fichas bibliográficas

Para garantizar la transparencia, objetividad y el rigor científico en la selección del corpus documental de esta monografía, se implementó el diagrama de flujo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). Esta herramienta permitió sistematizar el proceso de búsqueda y curaduría de la información, asegurando que la transición desde la identificación masiva de registros en bases de datos como Google Académico y Dialnet hasta la inclusión final de las fuentes no fuera azarosa, sino basada en criterios técnicos predefinidos. El proceso inició con la identificación de registros relacionados con la Educación Física y los modelos pedagógicos, los cuales fueron sometidos a un tamizaje bajo criterios de temporalidad (2000-2025) y relevancia autorial, incluyendo tanto a clásicos como Rousseau y Pestalozzi como a referentes contemporáneos como Siedentop y Kirk. Finalmente, tras excluir documentos duplicados, inaccesibles o con desviaciones temáticas hacia el alto rendimiento, se consolidó un corpus de 58 fuentes bibliográficas únicas. Este método hermenéutico de selección garantiza que la reflexión teórica sobre la dualidad del deporte como medio o como fin se consolidó un corpus de 58 fuentes bibliográficas únicas. Este método hermenéutico de selección

garantiza que la reflexión teórica sobre la dualidad del deporte como medio o como fin se sustente en una base documental sólida y académicamente válida.

Figura 1

Diagrama de flujo del proceso de selección de fuentes basado en PRISMA



Fuente. Elaboración propia a partir de la adaptación del modelo PRISMA (Page et al., 2021).

Fuentes de información

Las fuentes consultadas para la elaboración de esta monografía incluyen libros académicos especializados, artículos científicos indexados, documentos institucionales y normativas relacionadas con la educación física y el deporte escolar. La búsqueda se realizó principalmente en Google Académico y Dialnet, lo que permitió acceder a literatura nacional e internacional de calidad y con respaldo académico.

Se priorizaron autores reconocidos en el campo de la pedagogía y la didáctica de la educación física, así como publicaciones contemporáneas que dialogan con perspectivas clásicas del área. Esta diversidad de fuentes permitió abordar el fenómeno desde múltiples dimensiones: pedagógicas, sociales y formativas, garantizando un análisis integral y crítico.

Criterios de selección: inclusión y exclusión

Para asegurar la pertinencia, coherencia y validez del análisis en esta monografía de reflexión teórica, se establecieron criterios rigurosos para la conformación del corpus documental. Estos criterios facilitaron un proceso sistemático de depuración de la información, desde una identificación amplia de registros hasta la selección de fuentes relevantes que respaldan la discusión crítica del estudio.

Criterios de inclusión

Se eligieron documentos que cumplieran con las siguientes características:

Temporalidad: Se consideraron publicaciones académicas desde el año 2000 hasta 2025, garantizando así la actualidad de los debates en el campo de la educación física. Sin embargo, se

incluyeron algunas obras clásicas que son fundamentales para el análisis teórico y la comprensión histórica del fenómeno.

Tipo de fuente: Se priorizaron artículos científicos indexados, libros académicos especializados, documentos de organismos internacionales como la UNESCO y normativas legales vigentes relacionadas con el deporte en el contexto escolar, con el objetivo de asegurar el rigor académico de la información.

Relevancia autoral: Se incluyeron tanto autores clásicos que aportan bases pedagógicas (como Rousseau y Pestalozzi) como referentes contemporáneos clave en el estudio de la educación física y los modelos pedagógicos, entre ellos Siedentop, Metzler, Kirk, Casey, Penney y Jess.

Pertinencia temática: Se seleccionaron únicamente fuentes que abordaran de manera explícita la concepción del deporte como medio pedagógico y como fin competitivo, así como aquellas que desarrollaran aspectos relacionados con la formación integral, la inclusión y el desarrollo de habilidades socioemocionales en el ámbito escolar.

Población de estudio: Se priorizaron investigaciones centradas en contextos escolares (educación básica y media), especialmente aquellas que analizan la educación física en niños, niñas y adolescentes, dado que el presente trabajo se delimita a este ámbito educativo.

Idioma de publicación: Se incluyeron documentos en español e inglés, ya que son los idiomas de mayor producción académica en educación física, permitiendo un acceso más amplio a literatura relevante.

Criterios de exclusión

Se descartaron documentos que presentaran las siguientes características:

Falta de rigor académico: Se eliminaron fuentes que carecieran de respaldo científico, como literatura gris, blogs o textos de opinión sin fundamentación teórica verificable.

Redundancia: Se desearon registros que presentaban textos duplicados o que no ofrecían nuevos elementos relevantes para la reflexión teórica, evitando así la repetición innecesaria de información.

Limitaciones de acceso: Se excluyeron documentos que no estaban disponibles en texto completo o que se encontraban restringidos por barreras de publicación, lo que impedía un análisis detallado dentro del enfoque hermenéutico adoptado.

Desviación temática: Se descartaron fuentes que se centraban exclusivamente en el deporte de alto rendimiento, el entrenamiento deportivo profesional o contextos extraescolares, dado que esta investigación se delimita estrictamente al ámbito de la educación física escolar.

Limitaciones

El estudio se basa en un enfoque cualitativo analítico-interpretativo, centrado en la revisión de fuentes secundarias. Las conclusiones se extraen de la interpretación de documentos especializados, sin usar encuestas ni entrevistas. El diseño prioriza la reflexión conceptual, por lo que los resultados no son generalizables sin validación en campo. Una limitación es el acceso a la información. Aunque se usó el diagrama PRISMA para el rigor científico, el corpus de 58

fuentes dependió de la visibilidad en Google Académico y Dialnet. Se excluyeron 30 registros por falta de rigor y 22 por desviaciones temáticas.

El análisis se centra en la población escolar, desde preescolar hasta secundaria, excluyendo el deporte de alto rendimiento y otros contextos para mantener la coherencia con la Educación Física escolar. El estudio usa fuentes en español e inglés, lo que puede omitir debates en otros idiomas. La delimitación permite un análisis profundo, pero reconoce que la dualidad del deporte varía en otros contextos.

Discusión y análisis crítico

El debate sobre la función del deporte en la Educación Física escolar no puede reducirse a una simple elección metodológica, sino que constituye una tensión estructural entre dos concepciones opuestas: el deporte entendido como un fin competitivo y el deporte concebido como un medio pedagógico. Esta confrontación no solo es de carácter teórico, sino que se materializa en las prácticas docentes, generando implicaciones directas en la inclusión, la participación y la formación integral de los estudiantes.

Desde la perspectiva del deporte como fin, predominan enfoques tradicionales centrados en el rendimiento, la competencia y la selección. Como señala Kirk (2019), la Educación Física contemporánea enfrenta una tensión entre modelos orientados al alto rendimiento y enfoques que buscan una transformación social. En este sentido, Bailey et al. (2018) sostienen que el deporte no posee un valor educativo intrínseco, sino que este depende de la manera en que se estructura pedagógicamente, advirtiendo que cuando el rendimiento se convierte en el eje central, se limita su potencial formativo. Esta postura es reforzada por Casey y Goodyear (2015), quienes

evidencian que los enfoques competitivos tienden a privilegiar a los estudiantes más hábiles, generando dinámicas de exclusión y desmotivación. En nuestra región, y específicamente aquí en Colombia, esta realidad nos toca muy de cerca. Gil Eusse (2021) señala que todavía estamos muy atados a viejas costumbres donde la Educación Física se confunde con un entrenamiento para deportistas, lo que crea una distancia preocupante entre lo que soñamos pedagógicamente y lo que realmente ocurre en el patio. Es lo que Sacristán (1998) describe como un modelo donde el profesor termina actuando más como un "entrenador" que solo busca la repetición de la técnica y el cumplimiento de resultados fríos. Frente a esto, surge la idea de ver el deporte como un medio pedagógico, lo que nos obliga a repensar por completo su lugar en la educación. Metzler (2017) nos recuerda que, cuando usamos los modelos adecuados, el deporte deja de ser para unos pocos y se convierte en una experiencia inclusiva que tiene un significado real para cada niño. Propuestas como el Modelo de Educación Deportiva de Siedentop et al. (2019) son fundamentales, porque se centran en que cada estudiante se involucre, viva los valores y sienta que de verdad pertenece al grupo. Al final, todo se resume en lo que plantean Coll (2006) y Kirk (2010): el docente debe ser un mediador, alguien capaz de lograr que el aprendizaje deje una huella profunda y no se quede solo en el simple hecho de moverse por moverse. De esta manera, el deporte escolar puede dejar de ser un espacio de selección para transformarse en un escenario de convivencia y formación integral.

Conclusiones

La presente investigación permite concluir que la tensión entre el deporte como “medio” y como “fin” no es una simple dicotomía técnica, sino un conflicto pedagógico profundo que define la calidad de la formación humana en la escuela. El deporte, por sí mismo, carece de un valor educativo intrínseco; su potencial transformador depende de la intención con la que se enseña y de las decisiones curriculares que lo enmarcan. Cuando la lógica del rendimiento y la victoria prevalece, el deporte escolar se desvirtúa, transformándose en un escenario de alienación y exclusión que desmotiva especialmente a los estudiantes no deportistas y a las niñas, quienes suelen ser invisibilizadas en prácticas centradas en la competencia.

De este análisis emergen categorías que resignifican el área. La primera es la transición del “Docente-Entrenador” al “Mediador Pedagógico”. El maestro ya no es únicamente quien transmite técnicas, sino quien diseña experiencias que promueven la autonomía, la convivencia y el aprendizaje significativo. La segunda categoría es la del “Deporte para la Vida”, entendida como la alfabetización motriz que permite al estudiante adoptar hábitos activos de forma consciente y autónoma, más allá de la competencia institucional. Finalmente, la categoría de “Inclusión Radical” surge como la necesidad de que el currículo garantice que todos, independientemente de su destreza, encuentren un rol significativo en la práctica deportiva. Modelos como el de Educación Deportiva (Siedentop et al., 2019) y el Teaching Games for Understanding (Bunker & Thorpe, 2002) muestran que es posible construir clases donde la participación, la cooperación y la comprensión táctica tengan más peso que la victoria.

Los aportes de este trabajo consisten en proporcionar una base teórica sólida que vincula referentes clásicos con propuestas contemporáneas, aplicándolos específicamente al contexto normativo y social de Bogotá y Colombia. Esta monografía ofrece a los docentes un marco de

referencia para cuestionar la “educación física bancaria” (Freire, 1970/2005) y adoptar metodologías que fortalezcan la resiliencia y la inteligencia emocional, aspectos críticos en el escenario educativo post-pandemia. En este sentido, coincidimos con Bailey et al. (2018), quienes señalan que la Educación Física de calidad debe favorecer no solo el desarrollo físico, sino también el crecimiento social, cognitivo y emocional de los estudiantes.

Para futuras investigaciones y sugerencias, se plantea la necesidad de profesionalizar la enseñanza de la Educación Física en la básica primaria, donde la ausencia de docentes especialistas perpetúa modelos empíricos basados en el rendimiento. Asimismo, se recomienda la implementación y validación en campo de modelos híbridos que combinen el aprendizaje cooperativo con la tecnología, buscando aumentar la motivación intrínseca en estudiantes de secundaria. Finalmente, se sugiere que el currículo escolar trascienda los deportes tradicionales y explore prácticas multiculturales, rítmicas y expresivas que respondan mejor a la diversidad de intereses y capacidades del alumnado actual.

En definitiva, el deporte escolar debe dejar de ser un espacio de selección y competencia para convertirse en un escenario de inclusión, convivencia y formación integral. Solo así la Educación Física podrá cumplir su verdadero propósito: formar ciudadanos críticos, resilientes y capaces de construir una sociedad más justa y humana.

Referencias

- Almeida, A. (2003). Cuerpos multiculturales y educación físico-deportiva: Retos, propuestas y experiencias. En *El pensamiento del profesorado. XXI Congreso Nacional de Educación Física* (CD-ROM). Universidad de La Laguna.
- Alvarado Cuestas, M. F. (2024). *Mindfulness como estrategia didáctica y su incidencia en el desarrollo de las competencias socioemocionales a nivel interpersonal en la clase de educación física* [Tesis de pregrado, Universidad Libre].
- Anchía-Umaña, I. (2024). Promoción de la educación física en la etapa de preescolar para el desarrollo integral de la niñez. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(41), 215–230.
- Apple, M. W. (2019). *Ideology and curriculum* (4th ed.). Routledge.
- Arnold, P. J. (1991). *Educación física, deporte y currículum*. Morata.
- Bain, L. (1990). A critical analysis of the hidden curriculum in physical education. En D. Kirk & R. Tinning (Eds.), *Physical education, curriculum and culture: Critical issues in the contemporary crisis* (pp. 23–42). Falmer Press.
- Bailey, R., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., & Sandford, R. (2018). *The educational benefits claimed for physical education and school sport: An academic review*. Routledge.
- Bernal, C. A. (2016). *Metodología de la investigación: Administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (4.ª ed.). Pearson Educación.
- Bernate, J., Villamil, I. A., & Rubiano, E. Y. (2025). Educación física y deporte como herramientas para el desarrollo de competencias emprendedoras y sociales. *Retos*, 77.
- Bisquerra, R. (2009). *Educación emocional y bienestar*. Praxis. Blázquez Sánchez, D. (1995). *La educación física*. INDE.
- Blázquez Sánchez, D. (2006). *La iniciación deportiva*. INDE.
- Blázquez Sánchez, D. (2016). *Cómo evaluar bien en educación física*. INDE.
- Bohorquez Forero, M. N. (2023). *Propuesta didáctica para la mejora de la motivación hacia la clase de educación física* [Tesis de pregrado, Universidad Libre].
- Bunker, D., & Thorpe, R. (2002). A model for the teaching of games in secondary schools. *Bulletin of Physical Education*.
- Bustos, A. V., & Villanueva, A. (2024). Educación física en Colombia: Reflexiones pedagógicas en tiempos de cambio. *Revista Entropía Educativa*, 3(4), 51–58.
- Cagigal, J. M. (1979). *Cultura intelectual y cultura física*. Kapelusz.
- Cagigal, J. M. (1979). *Deporte, pulso de nuestro tiempo*. Editora Nacional.
- Carlson, T. B. (1995). We hate gym: Student alienation from physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 14(4), 467–477.
- Carreiro, F. (2009). Perspectivas y orientaciones de la educación física en el contexto educativo. *Revista de Educación Física y Deporte*, 28(1), 15–26.

- Casey, A., & Dyson, B. (2018). *Cooperative learning in physical education and physical activity*. Routledge.
- Casey, A., & Goodyear, V. (2015). *Using digital technologies to enhance teaching and learning in physical education*. Routledge.
- Coll, C. (1996). *Psicología y currículo*. Paidós.
- Coll, C. (1999). *Psicología de la educación*. Edhasa.
- Coll, C. (2006). *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas*. Alianza.
- Contreras, O. R. (2001). *Didáctica de la educación física: Un enfoque constructivista*. INDE.
- Corbin, C. B. (2002). Physical activity for everyone: What every educator should know. *Journal of Teaching in Physical Education*, 21(2).
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). SAGE.
- Cruz, J. A. N. (2022). Propuesta pedagógica de educación física inclusiva en segundo de primaria. *Educación Física y Deporte*, 41(1).
- Delgado, M., & Tercedor, P. (2002). *Estrategias de intervención en educación para la salud desde la educación física*. INDE.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO.
- Devís-Devís, J. (2000). *Actividad física, deporte y salud*. INDE.
- Escobar Vega, A., & Díaz, A. M. (2023). Incidencia de la educación física para el desarrollo de valores. *Revista Latinoamericana de Calidad Educativa*.
- Espoz Lazo, S., Hinojosa-Torres, C., del Val-Martín, P., & Farías-Valenzuela, C. (2025). Hibridación de los modelos pedagógicos y la motivación del alumnado de educación física: Estudio piloto. *Retos*, 71, 250–259.
- Fernández-Balboa, J. M. (1993). Critical pedagogy: An emerging perspective for the profession. *Quest*, 45(1), 91–101.
- Fernández-Balboa, J. M. (1999). La educación física en la escuela secundaria: Reflexiones críticas. *Revista de Educación Física*, 73, 11–18.
- Fernández-Balboa, J. M. (2004). Reclaiming physical education in higher education through critical pedagogy. *Quest*, 56(1), 1–21.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. Addison-Wesley.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (6th ed.). McGraw-Hill.
- Gálvez, N. G. (2024). *Modelos pedagógicos en educación física: Análisis de la investigación*. Wanceulen.

- Gaviria Cortes, D. F., & Castejón Oliva, F. J. (2016). La educación física en la voz de los estudiantes de secundaria: Un estudio de caso.
- Gaviria, D., & Castejón, F. (2013). Percepciones del alumnado sobre la educación física escolar. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 24, 44–48.
- Gil Eusse, L. (2021). Educación física y transformación pedagógica en Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*.
- Gimeno Sacristán, J. (1998). *El currículum: Una reflexión sobre la práctica*. Morata.
- Giner, I., et al. (2020). Barreras para practicar actividad física extraescolar. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 15(1).
- Gómez Rodríguez, L. F. (2020). *Prácticas pedagógicas en educación física y su incidencia en la formación en valores* [Tesis]. Universidad Distrital.
- Gutiérrez Sanmartín, M. (2004). *El valor educativo del deporte*. INDE.
- Hattie, J. (2012). *Visible learning for teachers: Maximizing impact on learning*. Routledge.
- Hellison, D. (2011). Teaching personal and social responsibility through physical activity (3rd ed.). Human Kinetics.
- Herbart, J. F. (1896). *Outlines of educational doctrine*. Macmillan.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista, P. (2018). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Ibarguen, J. M. T. (2023). Impacto de un programa de actividad física para la salud. *Ciencia Latina*, 7(3).
- Instituto Distrital de Recreación y Deporte. (2019). *Lineamientos pedagógicos del deporte escolar en Bogotá*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge.
- Kirk, D. (2019). *Precarity, critical pedagogy and physical education*. Routledge.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development: Moral stages and the idea of justice*. Harper & Row.
- Lee, O.-S. (1997). The role of beliefs in the teaching of physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 16(4), 415–430.
- López, V., et al. (2002). *La educación física en el siglo XXI: Nuevas perspectivas educativas*. INDE.
- López-Pastor, V. M., Pérez, D., Manrique, J. C., & Monjas, R. (2016). Los retos actuales de la educación física escolar. *Retos*, 29, 182–187.
- Meneses Martínez, D. E., & Quiroz Acosta, C. A. (2025). *Imaginario social de los docentes sobre la importancia del área de la educación física*. Universidad CESMAG.
- Metzler, M. W. (2017). *Instructional models for physical education* (3rd ed.). Routledge.

- Moreno, J. A., Hellín, P., & Hellín, G. (2006). Pensamiento del alumnado sobre la educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 6(23), 161–174.
- Moreno-García, J., et al. (2025). What do we know about the sports education model in secondary education? *Sportis*, 11(2).
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Murcia, N., & Jaramillo, L. (2005). *La educación física y la formación integral*. Kinesis.
- Parlebas, P. (2001). *Juegos, deporte y sociedad*. Paidotribo. Pavlov, I. P. (1927). *Conditioned reflexes*. Oxford University Press.
- Penney, D., & Jess, M. (2021). *Pedagogy, physical education and social change*. Routledge.
- Pérez Poveda, D. A. (2021). *El deporte escolar como escenario de formación integral*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Piaget, J. (1970). *Psychology of intelligence*. Littlefield, Adams & Co.
- Pinto-Escalona, T., & Martínez-de-Quel, O. (2019). Diez minutos de actividad física interdisciplinaria mejoran el rendimiento académico. *Apunts*, 138(4).
- Ruiz Pérez, L. M. (1995). *Competencia motriz: Elementos para comprender el aprendizaje motor*. Gymnos.
- Siedentop, D., Hastie, P., & Van der Mars, H. (2019). *Complete guide to sport education* (3rd ed.). Human Kinetics.
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.
- Taborda, J. (2012). Currículo y educación física escolar. *Revista Educación Física y Deporte*, 31(2), 101–110.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias*. ECOE.
- UNESCO. (2015). *Carta internacional de la educación física, la actividad física y el deporte*.
- Vist Hagen, R., et al. (2025). Physical activity level and sport participation in association with academic achievement. *Frontiers in Sports and Active Living*, 7.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Harvard University Press.
- Watson, J. B. (1913). Psychology as the behaviorist views it. *Psychological Review*, 20(2).
- Weiss, M. R., & Wiese-Bjornstal, D. M. (2020). Promoting positive youth development through sport intervention. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 15(4).
- World Health Organization. (2010). *Global recommendations on physical activity for health*. WHO Press.

Yumiceba, A. E. G., et al. (2024). Aportes de la educación física al desarrollo integral de los estudiantes. *GADE*, 4(2).

Zuluaga Garzón, J. S. (2025). *Educación física para todos: Un currículum integral*. Universidad de Antioquia.

Anexos

Anexo 1

Ficha Bibliográfica

- **AUTOR:** Siedentop, Daryl; Hastie, Peter; Van der Mars, Hans.
- **AÑO DE PUBLICACIÓN:** 2019.
- **TÍTULO:** Complete guide to sport education.
- **EDICIÓN Y TRADUCCIÓN:** 3.^a edición.
- **LUGAR Y EDITORIAL:** Human Kinetics.
- **RESUMEN:** Esta obra desarrolla el Modelo de Educación Deportiva (Sport Education Model), el cual propone que el deporte en la escuela debe ser un escenario para desarrollar la competencia motriz y el entusiasmo por la actividad física a través del trabajo cooperativo y la asunción de roles (árbitro, capitán, anotador).
- **APORTE A LA MONOGRAFÍA:** Es la piedra angular para definir el "deporte como medio". Provee la base para explicar cómo una clase puede ser inclusiva para estudiantes "no deportistas", permitiéndoles participar desde diferentes funciones y no solo desde el rendimiento físico

Fuente. Elaboración propia.

Anexo 2

Ficha Bibliográfica

- **AUTOR:** Kirk, David.
- **AÑO DE PUBLICACIÓN:** 2010.
- **TÍTULO:** Physical education futures.
- **EDICIÓN Y TRADUCCIÓN:** Edición no especificada.
- **LUGAR Y EDITORIAL:** Routledge.
- **RESUMEN:** El autor analiza las tensiones actuales de la Educación Física, criticando duramente los enfoques centrados en la instrucción técnica y el rendimiento. Defiende una pedagogía crítica donde el docente actúe como un mediador para evitar que el deporte sea un espacio de exclusión social.
- **APORTE A LA MONOGRAFÍA:** Es esencial para el análisis crítico y la discusión. Aporta los argumentos necesarios para cuestionar el modelo de "deporte como fin", permitiéndoles sustentar por qué la lógica competitiva tradicional aliena a los estudiantes y limita el potencial educativo del área

Fuente. Elaboración propia.

Anexo 3

Ficha Bibliográfica

- **AUTOR:** Metzler, Michael W.
- **AÑO DE PUBLICACIÓN:** 2017.
- **TÍTULO:** Instructional models for physical education.
- **EDICIÓN Y TRADUCCIÓN:** 3.^a edición.
- **LUGAR Y EDITORIAL:** Routledge.
- **RESUMEN:** Plantea que los modelos de instrucción en Educación Física son herramientas para que el deporte sea un vehículo de desarrollo de habilidades sociales, toma de decisiones y pensamiento crítico, trascendiendo la simple repetición motriz.
- **APORTE A LA MONOGRAFÍA:** Responde a su tercer objetivo específico: describir las características de una clase donde el deporte funciona como medio. Proporciona la estructura metodológica para demostrar que el valor educativo del deporte no es natural, sino que surge de una intencionalidad docente clara

Fuente. Elaboración propia.