



## Competencias y rol docente de educación física en nuevos contextos formativos

*Competences and the role of physical education teachers in new learning contexts*

### Autores

Yanet Amanda Maquera-Maquera <sup>1</sup>  
Saúl Bermejo-Paredes <sup>2</sup>  
Erika Olivera Condori <sup>3</sup>  
Yuselino Maquera Maquera <sup>4</sup>

<sup>1</sup>Universidad Nacional del Altiplano (Perú)

<sup>2</sup>Universidad Nacional del Altiplano (Perú)

<sup>3</sup>Universidad Nacional del Altiplano (Perú)

<sup>4</sup>Universidad Nacional del Altiplano (Perú)

Autor de correspondencia:  
Yanet Amanda Maquera-Maquera  
[ymaquera@unap.edu.pe](mailto:ymaquera@unap.edu.pe)

### Cómo citar en APA

Maquera-Maquera, Y. A., Bermejo-Paredes, S., Olivera Condori, E., & Maquera-Maquera, Y. (2025). Competencias y rol docente de educación física en nuevos contextos formativos. *Retos*, 66, 599–608. <https://doi.org/10.47197/retos.v66.112>

### Resumen

**Introducción.** La emergencia de nuevos escenarios formativos, el avance de las tecnologías digitales y las demandas de la sociedad del siglo XXI, exigen a los docentes de Educación Física (EF) desarrollar nuevas capacidades pedagógicas y roles para gestionar con eficacia los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**Objetivo.** Comprender las construcciones subjetivas que hacen los docentes de Educación Física con formación especializada en ciencias del deporte acerca de la naturaleza del área curricular de EF, el rol docente y competencias requeridas para afrontar la práctica pedagógica en nuevos contextos formativos.

**Metodología.** Es un estudio cualitativo, que empleó la entrevista en profundidad y grupos de discusión, con 14 docentes de EF con alta formación académica de 04 distintos territorios geográficos del Perú.

**Resultados.** Mediante el análisis de contenido, proceso inferencial de abducción y validez de consenso se evidencia que, la gestión de la práctica pedagógica en EF precisa incorporar, adoptar nuevas perspectivas, competencias, roles y capacidades para interactuar conforme a las exigencias de la sociedad actual.

**Discusión y conclusiones.** Se precisa de docentes con mayor formación disciplinar que estén aprendiendo permanentemente, organizados en comunidades, redes de interacción-aprendizaje, reflexionando con autonomía, creando y experimentando la función docente de maneras distintas, integrando estrategias de formación presencial-virtual, contextos, horarios, modalidades según ritmos, intereses de aprendizaje y poder lograr prácticas, actitudes favorables hacia la EF no sólo centradas en actividades físicas, deportivas, psicomotrices sino también en la formación cognitiva, afectiva, además de contribuir a una calidad de vida activa, sana y saludable.

### Palabras clave

Competencia profesional; desempeño docente; enseñanza educación física; papel del docente; responsabilidad docente.

### Abstract

**Introduction.** The emergence of new training scenarios, the advance of digital technologies and the demands of 21st century society require Physical Education (PE) teachers to develop new pedagogical skills and roles in order to effectively manage the teaching-learning processes.

**Objective.** To understand the subjective constructions made by Physical Education teachers with specialized training in sport sciences about the nature of the PE curriculum area, the teaching role and the competences required to face pedagogical practice in new educational contexts.

**Methodology.** This is a qualitative study, which used in-depth interviews and discussion groups with 14 highly educated PE teachers from 04 different geographical areas of Peru.

**Results.** By means of content analysis, inferential process of abduction and consensus validity, it is evident that the management of teaching practice in PE needs to incorporate and adopt new perspectives, competencies, roles and capacities to interact in accordance with the demands of today's society.

**Discussion and conclusions.** There is a need for teachers with greater disciplinary training who are constantly learning, organized in communities, interaction-learning networks, reflecting with autonomy, creating and experiencing the teaching function in different ways, integrating face-to-face and virtual training strategies, contexts, timetables, modalities according to rhythms, learning interests and being able to achieve practices, favorable attitudes towards PE not only focused on physical, sporting and psychomotor activities but also on cognitive and affective training, as well as contributing to an active, healthy and wholesome quality of life.

### Keywords

Professional competence; teaching performance; physical education teaching; role of the teacher; teacher responsibility.

## Introducción

La emergencia de nuevos contextos formativos marcados por un mundo virtual de educación en la era del Covid-19 (Islam & Abiona, 2023), el inusitado cambio hacia las interacciones virtuales y exclusión del lenguaje corporal en la practicidad de la Educación Física (Maquera-Maquera et al., 2024), tienen un impacto especial en las formas de enseñar y aprender tanto para los docentes como para los estudiantes. En Educación Física (EF) ante la imposibilidad de continuar con las actividades de aprendizaje presenciales, se optó por un aprendizaje remoto a través de la incorporación abrupta y obligatoria de la tecnología, convirtiéndose ésta en la única vía para mantener la función física (Chen et al., 2020), el desarrollo y vigencia del área curricular de EF.

En una disciplina directamente vinculada con el movimiento, la experiencia y la práctica motriz (Paéz et al., 2023), los docentes de EF al experimentar la falta de interacción a través del movimiento, incertidumbre, cambios en los procesos de gestión de la enseñanza-aprendizaje, provocados por la inmersión, adaptación al empleo de las tecnologías digitales y ambientes virtuales, generalmente (Méndez et al., 2022), se han visto en la necesidad de replantear sus roles, funciones, de enfrentar nuevos retos y contar básicamente con un desarrollo de competencias o habilidades digitales mínimas (Caldeiro & Castro, 2020).

Los nuevos contextos formativos entendidos como procesos de cambio que reemplazan un estado habitual, de algo no típico en típico (Andarwulan et al., 2021), afectan de diversas formas y modos la enseñanza de la EF (Coterón, 2019), los docentes tienen ante sí ahora, oportunidades para fomentar procesos pedagógicos motivadores, de disfrute, actitud positiva en la realización de las actividades físicas (Trigueros-Ramos et al., 2019), optimizar la efectividad de los métodos de enseñanza-aprendizaje, en relación a contextos particulares y momentos específicos (Posso-Pacheco, 2024) e ir avanzando sistemáticamente hacia una formación de calidad (Lambert & Dryer, 2018), incorporación de inéditos conocimientos, roles y habilidades.

En la Educación Física del siglo XXI, “integral, capaz de promover en los alumnos un conjunto de logros y saberes tales como las habilidades, el conocimiento y las competencias necesarias para tener éxito tanto en la vida personal como en la vida ciudadana” (Blazque, 2020, p. 10), un docente de EF debe estar capacitado para su función, comprender, construir una nueva forma de concebir el aprendizaje, contar con suficientes recursos para enseñar, motivar, convertirse en referentes (De Vargas & Mor, 2020), adaptar sus metodologías, herramientas tecnológicas (Calderón & Loja, 2018), con elevado autoconcepto, iniciativa, capacidad para innovar, comunicarse (Martínez-Benítez et al., 2017), y tener capacidad para tomar decisiones y generar actitudes positivas hacia la asignatura de EF (Moral et al., 2021).

El estudio tuvo por objetivo comprender las construcciones subjetivas que hacen los docentes de EF con formación especializada en ciencias del deporte acerca de la naturaleza de la EF, su rol y competencias requeridas para afrontar la práctica pedagógica en el área curricular de Educación Física.

## Método

### *Método, técnicas e instrumentos*

Se empleó una metodología cualitativa para interpretar la comprensión de las experiencias de vida desde la complejidad de creencias y significados otorgados por los sujetos de estudio en su propio contexto. Las técnicas utilizadas para la generación de datos, fueron el grupo de discusión, por permitir debatir sobre tópicos propuestos por el investigador (Julia et al., 2014).

El instrumento empleado para el recojo y análisis de información, correspondió a la entrevista en profundidad. Considerando la implicancia de mayor trabajo conceptual y reflexión profunda requeridos en el análisis de la información cualitativa, se optó por una validez de naturaleza epistemológica-metodológica, validez de consenso o validez “cara” a “cara”, en base a los principios de la investigación cualitativa: el isoformismo que se establece entre el contraste y consistencia de información recopilada y la realidad (Lincoln & Guba, 1985) y el proceso inferencial de abducción (Peirce, 2002), y el criterio de credibilidad o valor de verdad, comprendido como el contraste sistemático de la información con los

participantes en función de la adecuación y comprobación de datos (claros, coherentes y relevantes), obteniendo un mayor consenso de credibilidad y confianza, respectivamente.

### ***Procedimiento para recogida de información***

La recogida de los datos implicó: a) Asegurar condiciones previas: selección de los informantes adecuados según criterios establecidos, informar con anterioridad a cada participante sobre la entrevista, lograr su aceptación y elaborar un guion de interrogantes; b) Fijar tiempo, modalidad de entrevista indicando que será a dedicación exclusiva; c) Contar con los medios requeridos para la entrevista virtual y realizar pruebas de conectividad en línea; d) Momento del diálogo: empezar de manera respetuosa, asertiva y lograr el consentimiento informado o aceptación de la grabación; solicitar a los participantes datos personales como lugar de trabajo, años de experiencia y otros; e) Presentar a los moderadores y dejar que ellos conduzcan la comunicación de las respuestas en relación a preguntas formuladas en la guía de pautas. Este proceso tuvo dos momentos: inicio con preguntas abiertas, generando intervenciones o respuestas espontáneas y a medida cómo fluía el diálogo se introdujeron sutilmente (procurando alcanzar motivaciones, percepciones, expectativas, sentimientos asociados y otros), nuevos temas concordantes con las subcategorías estudiadas para establecer un nivel de diferenciación o profundización de la información. Aquí no hubo reglas, instrucciones ni esclarecimientos sobre los modos de participación o abordaje de las temáticas, todos los eventos transcurrieron de manera natural y sin interrupciones, no obstante; se anotaron algunos gestos y énfasis advertidos en los participantes; f) Comentar y reflexionar brevemente sobre lo abordado; g) Agradecer el tiempo brindado y reconocer la relevancia de cada información para el estudio; h) Iniciar la transcripción de manera literal. Debe anotarse que los procedimientos para la recolección, sistematización e interpretación de información son parte de una tesis de maestría en ciencias del deporte y artículo publicados (Maquera-Maquera et al., 2024; Maquera, 2021), desarrollada en la Universidad Nacional del Altiplano Puno-Perú, no obstante; la información presentada en este trabajo es inédita.

### ***Categorización y codificación***

El proceso de categorización y codificación ha seguido un procedimiento inductivo de codificación abierta, a partir de la revisión explícita y concreta de los registros narrativos, cuidando que no se presten a confusión alguna, organizándose las unidades de registro por criterios temáticos, considerando la perspectiva y especificidad de los participantes del estudio. Los datos en forma de textos fueron manualmente segmentados en unidades relevantes y significativas, de acuerdo a los criterios de registro (temáticas recurrentes identificadas y analizadas en los segmentos de textos/conversaciones que comportan una misma idea, señaladas con letras) y unidades de enumeración interlineal o espacial (líneas de texto enumeradas consecutivamente). Así, al segmentarse los datos con diferentes grados de concreción y atributos singulares, estableciendo las posiciones de detalle línea por línea, frase por frase, apartado por apartado, se generaron 03 subcategorías de estudio: naturaleza del área curricular de EF (codificado como NEF), rol docente (RD) y competencia docente (CD).

Para asegurar que la cadena textual de frases estuviesen correctamente ubicadas en las sub categorías resultantes, fue necesario volver al texto y reexaminar reflexivamente el corpus de datos incidiendo en la verificación, comparación, identificación de regularidades, temáticas recurrentes que dan sentido a los datos provenientes de lugares e informantes seleccionados (condiciones de producción de las representaciones sociales/creencias), determinando dónde comienza y termina una unidad de contenido, hasta llegar a reducir y establecer tanto la categoría principal como las sub categorías definitivas.

### ***Población y contexto***

Participaron del estudio 14 docentes de Educación Física, que acreditan título profesional universitario, experiencia laboral docente y formación continua en la maestría de ciencias del deporte. Los docentes adscritos a distintas instituciones educativas públicas de educación básica regentadas por el Ministerio de Educación del Perú, se encontraban en actividad, ejerciendo funciones como docente de EF en variadas regiones del país, que representan no sólo a la síntesis de la heterogénea composición geográfica-territorial de agrestes e inhóspitas zonas de cordillera, valle, selva y costa, sino a la compleja y peculiar realidad educativa existente en cada contexto. Durante el periodo de ejecución del estudio, los participantes estaban aglutinados y culminando el último semestre de estudios de posgrado (Maquera, 2021).

## Resultados

Los resultados presentados están organizados conforme al objetivo y las subcategorías de análisis:

### **Creencias sobre la naturaleza del área curricular de Educación Física**

Los resultados develan que, la singularidad de la expresión corporal y la organización espacial ineludible en los procesos pedagógicos, definen la naturaleza del área de EF, son los aspectos más fundamentales que distinguen la EF del resto de las áreas del currículo educativo: *“en las otras áreas (curriculares), el lenguaje hablado es suficiente, aquí en cambio tienes que tener dominio del lenguaje corporal, la expresión corporal tiene mayor importancia, de esto depende las actividades, capacidades que desarrollan los alumnos, es lo distintivo, sin igual de la EF” (6-VI), “las interrelaciones con tus alumnos, la captación de las transferencias de aprendizajes del profesor hacia el alumno descansan en acciones concretas de actividad física, no son mentales, no puedes siquiera disimular” (8-S), “en EF también debes realizar demostraciones en un espacio concreto, el problema está en organizar esos espacios, en cambio en las otras áreas eso está resuelto, definido (V-2).* En efecto, el lenguaje corporal es crucial, las expresiones “cara” a “cara” en las clases de EF, pueden transmitir emociones, sentimientos, predisposición para relacionarse, interactuar y desarrollar la motivación, atención en las clases de EF (Rodríguez-Negro, 2024), del mismo modo que el uso y la disponibilidad de las instalaciones, los espacios físicos, es otro de los elementos que más condiciona el desarrollo de la tarea docente y de los alumnos (Nwaogu & Oyedele, 2019).

También están las otras posturas de percibir a la EF como el área de mayor actividad, lúdico, vivencial que debe ser practicada desde la infancia (Viña-Gesto & Arufe, 2023), articuladas a las habilidades cognitivas, sociales, afectivas y optimizar la salud mental y bienestar en general (Posso-Pachecho, 2024; Rojo-Ramos, 2024): *“mayormente es pura actividad y públicamente” (10-S), “los resultados se valoran inmediatamente no es asunto de esperar” (11-C), “no es cognitivo únicamente, la EF coincide con muchos valores en la vida del alumnos como el cuidado de su salud, el estrés, socialización con los demás” (12-VI).* Existen diversas connotaciones conceptuales sobre la naturaleza de la EF, algunos asumen que es una educación sistematizada a partir de la dialógica motriz, una conducta de las pedagogías motrices, combina el aprendizaje, la enseñanza, el contenido y el contexto (Fernández-Río et al., 2018), sin embargo, la practicidad de las actividades físicas activas, deportivas asociada a los efectos de la salud y calidad de vida, son los postulados que vienen cobrando mayor auge (Zapatero, 2020), manteniéndose de este modo la naturaleza de la EF en un proceso de cambio permanente, mutando a enfoques más globales, adaptándose a una sociedad cada vez más compleja e incierta (Garduño et al., 2016).

### **Creencias sobre el rol docente en Educación Física**

Los docentes participantes del estudio enfatizan que una buena actuación del docente de EF, se proyecta al desarrollar prácticas contextualizadas en el propio entorno y según intereses de los estudiantes hacia el área de EF, es cuando siempre se logra poner en evidencia las estrategias, recursos, la progresión y los fracasos de lo aprendido, tanto a nivel individual como a vista de otros estudiantes, generando que la valoración de las acciones realizadas sean inmediatas y se adopten decisiones adecuadas como las posibilidades de retroalimentación e incluso de actividades extraescolares: *“Los resultados de lo que pretende el profesor en una sesión de clase deben evidenciarse al finalizar la misma, no se deja a que alumnos por cuenta propia capten después de un buen tiempo la transferencia o construcción de aprendizajes, el rol del profesor consiste en enfrentarse a sus propias limitaciones y las de sus estudiantes” (1-C), “asegurar la calidad de las interacciones o comunicaciones no verbales, acompañadas de acciones demostrativas cuidando que sean del interés de aprendizaje de los estudiantes, y sus metas autoimpuestas, que no sean reproducciones motrices sin reflexión y desconectados de la formación cognitiva y afectiva (4-S).* Estos roles, favorecen el desarrollo de competencias, rendimiento físico, verificación de resultados por procesos de aprendizaje según se trate de los intereses de aprendizaje advertidos por los estudiantes (Betancur, 2013).

Por otra parte, según los resultados obtenidos el desempeño pedagógico requerido de los docentes de EF en el siglo XXI implica haber superado algunos roles como el de privilegiar ciertas condiciones físicas y corporales que ponen énfasis en el rendimiento físico o actividades orientadas a contenidos de deportes colectivos, individuales, juegos tradicionales y las formas de evaluación por resultados, punitivas y, asumir a cambio nuevos roles que permitan desarrollar capacidades de una vida activa, habilidades comunicativas-expresivas corporales, aprendizaje autónomo dejando de depender cada vez de los demás,



creativo, reflexivo, crítico sobre sus propios avances y limitaciones descubriendo, profundizando el conocimiento de su propio cuerpo y personalidad: *“el rol docente en EF, no puede cambiar de inmediato, pero en este nuevo siglo ya no es posible seguir como antes priorizando el rendimiento físico y las prácticas deportivas, ahora cada vez se requieren docentes con formación, especialización y vocación pedagógica en EF, para desarrollar capacidades y competencias previstos en el currículo oficial”* (11-C). Algunos estudios recientes, concuerdan al señalar que los docentes de EF tienden a trabajar contenidos de deportes colectivos e individuales con mayor incidencia que los contenidos de condición física, expresión corporal y comunicación (Pascual et al., 2023).

Entre las percepciones respecto al rol docente de EF en la coyuntura de la nueva normalidad resaltan que los docentes cada vez deben involucrarse y constituir equipos de trabajo para investigar, innovar y reflexionar sobre lo que se hace según contextos y situaciones particulares de aprendizaje-enseñanza e incorporación de las tecnologías digitales, convirtiendo su espacio-aula en laboratorio para innovar permanentemente el impacto de las intervenciones pedagógicas y el desarrollo del área de EF: *“necesitamos trabajar más agrupados, para investigar sobre nuestra práctica, rol profesional y poder mejorar experiencias construyendo nuevas estrategias, recursos, conocer mejor a nuestros alumnos y ayudarlos a regular sus propios ritmos de aprendizaje”* (2-C). Destaca también que el nuevo rol del docente de EF debe trascender el espacio y los horarios-tiempos habituales de enseñanza-aprendizaje para ir al “encuentro del estudiante”, de saber dónde y cómo vive para asistirlo en su real contexto y situación territorial (Maquera, 2021).

### **Percepciones sobre competencias del docente de Educación Física**

Los desafíos impuestos en esta nueva dinámica y compleja realidad educativa, exigen a los docentes de EF según los participantes del estudio una formación continua, disciplinar, afianzarse en los nuevos saberes, conceptos, paradigmas, manejo de lenguajes y tecnologías inmersivas, comunicarse de modo asertivo y comprensible no solo orientada al movimiento corporal, el deporte, vida activa, la salud, el bienestar y calidad de vida, sino generar, innovar, co-construir una pedagogía, capacidades y competencias pertinentes a la EF, si se anhela mantenerse vigentes, socialmente aceptables con prestigio social, creíbles e incluso contemporáneo a los estudiantes: *“más que en otros tiempos, hoy se necesita preparación constante especialmente en la parte disciplinar, lo otro es contar con competencias suficientes para gestionar los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya no sirven de mucho adoptar procedimientos mecánicos, rutinarios, hoy preocupa cómo desarrollar una sesión de clase con formas de enseñanza modernas asistidas por inteligencia artificial o recursos tecnológicos”* (1-VI).

En la idea de incorporar, desarrollar otras competencias hasta ahora no visibilizadas, los docentes de EF inmersos en el estudio plantearon la posibilidad de contar con capacidades profesionales para actuar en contextos y tiempos fuera de la organización escolar, esto es gestionar la enseñanza-aprendizaje de la EF desde el “encuentro con el estudiante” en cada particular contexto territorial (Maquera, 2021). En ese sentido, Las acciones didácticas en el área de EF desde las representaciones docentes, fluyen desde la contención emocional de los alumnos y la territorialidad a la que se brinda el servicio educativo y no desde los últimos paradigmas o estrategias de enseñanza-aprendizaje, afectando las concepciones, formas y modos de enseñar: *“la difícil situación que viven mis alumnos, me parte el alma, no pueden quedarse sin educación, están golpeados y sufren emocionalmente (7-SC), “me necesitan, tengo que ir donde están ellos, ellos hacen siempre lo que se dice, el profesor tiene mucha influencia, frente a la radio o el celular”* (1-C).

El tratamiento de la territorialidad según los docentes de EF (Maquera-Maquera et al., 2024), emerge por una parte como una posibilidad de convergencia de intereses, voluntades, oportunidad histórica para que de manera participativa y consensuada entre los padres de familia, alumnos, docentes y demás actores pedagógicos, construyan formas alternativas de enseñanza-aprendizaje, desarrollo curricular y procesos de gestión organizacional educativa; trabajando en equipo, donde todos los implicados sientan que su opinión y participación es tenida en cuenta y valorada: *“tuve que visitarlos en sus casas, no olvidaré cuando sacamos la mesa de la cocina porque necesitábamos espacio para EF”* (11-C), *“resultaría mucho mejor ir a verlos a sus casas para saber qué están aprendiendo y cómo puedes implementar la retroalimentación”* (8-S), *“algunos se retrasan en sus trabajos, otros no cumplen y de otros no se sabe nada, entonces estás obligado a saber qué está pasando, cómo puedes acudirlos”* (6-VI).

## Discusión

Comprender la naturaleza, el sentido que debe tener la EF en el siglo XXI, conforme a los resultados obtenidos en este estudio y en otros convergen en construir, concebir roles y competencias docentes distintos a los convencionales, en perspectiva de una EF integral (Blazque, 2020). Un docente de EF debe encontrarse suficientemente formado para comprender y actuar en la realidad actual, convertirse en referente para sus funciones (Trigueros-Ramos et al., 2019), con alta iniciativa, capacidad para adaptarse, innovar, tomar decisiones (Martínez-Benítez et al., 2017), concebir nuevas formas de interacciones pedagógicas críticas, reflexivas, con uso y adaptación de nuevas tecnologías, estrategias, recursos con responsabilidad social (Calderón & Loja, 2018).

Entre los resultados destacan roles y competencias del docente de EF vinculados al dominio disciplinar, la planificación, organización de espacios, practicidad de actividades físicas, deportivas y el cuidado de la salud, coincidiendo de esta manera con diferentes posturas teóricas que identifican la EF relacionada a la motricidad, desempeño deportivo (Zaragozá & Martínez, 2018) y las que promueven estilos de vida activa saludables y gusto por la EF (Lentillon & Patelli, 2016). Si embargo; resulta complejo afrontar desde la EF con la sola formación pedagógica, algunos problemas que van en aumento como la conducta sedentaria e inactividad física (Koyama et al., 2020), será necesario tener en cuenta el papel educativo clave del rol y competencias del docente de EF durante su formación inicial y en servicio a fin de que contribuya mediante la actividad física a beneficios de tipo físico, psicológico y cognitivo (Doherty & Forés, 2020), e incidir en vincular la EF con otras áreas de conocimiento como la Psicología, Nutrición, Medicina Humana y desarrollo de competencias para potenciar la creatividad, trabajo autónomo y uso de tecnología en procesos de inmersión digital y ubicua.

Asumir roles y competencias docentes desde la perspectiva territorial y encuentro con el estudiante, según percepciones de los docentes de EF, supera los esquemas convencionales de pensamiento y prácticas predominantes, significa admitir abierta y críticamente la responsabilidad de la enseñanza como una estructura esencial de la subjetividad e identidad con la profesión docente, generar nuevas oportunidades e ideas para interpretar y transformar las prácticas educativas de la EF a través de la construcción de entornos de enseñanza-aprendizaje más colaborativos, inclusivos, de apoyo mutuo entre la escuela y la comunidad, interrelacionando a los diferentes actores pedagógicos de modo dialógico, respetuoso, creativo, motivador y propiciando una sostenibilidad curricular para una formación más integral de los estudiantes (Baena-Morales et al., 2022).

Estas representaciones, abren la posibilidad práctica de asumir el nuevo rol docente y enseñar la EF, a partir de un efecto trans-contextual, especialmente inclusivo (Torres et al., 2023), más allá del aula, entrelazando los talentos que traen consigo los estudiantes, lo que poseen los docentes y lo que se debe fructificar o modificar conjuntamente, propendiendo hacia prácticas pedagógicas de índole ético (Pedreño et al., 2022), de indagación autorreflexiva, inclusivas, colaborativas y de calidad donde alumnos, docentes y la población se sientan movilizados a aprender (Ferrés et al., 2014) y valorar la EF como parte esencial de la salud y vida humana. Además de enfatizar el fomento de las identidades (Maquera-Maquera et al., 2024; Valdez et al., 2019), las creencias y concepciones de los docentes como factores decisivos para cambiar e innovar la pedagogía de la EF, el territorio debe constituir un elemento clave para definir el rol docente, las políticas educativas y los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EF.

## Conclusiones

En el contexto de la nueva normalidad, a partir del cual se interactúa y asume la práctica pedagógica de la EF sin la necesaria presencialidad, espacio físico y recursos requeridos, han configurado competencias y roles inéditos para ejercer la docencia en EF. Las percepciones sobre el rol docente de EF, signadas por el énfasis en actividades instruccionales para el desarrollo de acciones motrices y deportivas, asociadas a representaciones de vida saludable, subsisten, sin embargo; según los docentes con alta especialización en ciencias del deporte participantes del estudio, concluyen proyectar estas actuaciones y desempeños hacia una perspectiva de mayor sensibilidad social, moral-humana consistente en acoger, facilitar oportunidades de inclusión, integración, escucha, alentar y acompañar el aprendizaje de los alumnos a través de interacciones conjuntas y horizontales adaptados a cada contexto y situación particular de

cada estudiante. Consiste en ir al “encuentro” con el estudiante, traspasando los muros de la instancia educativa para asistirlo, guiarlo, encaminarlo en su formación deseada, flexibilizando horarios, momentos y modalidades de enseñanza-aprendizaje. Esto podría cambiar concepciones sobre enseñanza-aprendizaje, roles, capacidades docentes y la misma organización escolar. Implica la construcción y reconstrucción de la práctica profesional docente desde la conciencia de la territorialidad, contextualización y complejidad de los hechos educativos.

Ir al encuentro con el estudiante, implica asistirlo, acompañarlo en la forma cómo aprende EF (Maquera-Maquera et al., 2025), es trascender el trabajo docente transmisivo-reproductor para fomentar una pedagogía adaptativa-flexible (Bejjani et al., 2021), reflexiva, genuina para asegurarse de que cada estudiante no solo participe de manera segura y efectiva, sino se beneficie plenamente de las oportunidades de aprendizaje y desarrollo de diversas capacidades físicas (Alsadoon, 2020; Solehuddin et al., 2023) y encuentre el equilibrio correcto entre habilidad y desafío para mantener su motivación, progreso y oportunidades de integración social (Dalgaard et al., 2022), permitiendo ambientes de aprendizaje más inclusivo, equitativo y consciente de la diversidad territorial (Furrer et al., 2020; Hernández et al., 2020; Roldan et al., 2021). Facilita en los docentes un desempeño autorreflexivo, integrar el conocimiento teórico-práctico, un proceso de evaluación continua de las necesidades de aprendizaje y efectividad de las estrategias de enseñanza implementadas (Hardy et al., 2023), así como la integración de recursos, tecnologías y retroalimentar sus competencias esenciales, transversales (Díaz, 2020; García, 2020; Hinojosa et al., 2020), y una oportunidad para el crecimiento personal, profesional docente (Moreno & Ramírez, 2022).

Esta posibilidad de desarrollar nuevos roles y competencias en los procesos pedagógicos, necesitan complementarse con estudios sobre las representaciones que tienen los alumnos respecto a sus profesores, lo que piensan y esperan de él; conocer de todo cuanto hace y dice el profesor, distinguir los elementos esenciales en la construcción de representaciones mutuas entre docentes y estudiantes, explorar las categorías relacionales, afectivas y emocionales del comportamiento de los docentes y estudiantes, así como revisar los enfoques, objetivos, contenidos, métodos de enseñanza, a fin de garantizar la calidad, inclusión y eficiencia del área curricular de EF.

## Referencias

- Alsadoon, E. (2020). The impact of an adaptive e-course on students' achievements based on the students' prior knowledge. *Education and Information Technologies*, 25, 3541-3551. <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10125-3>
- Andarwulan, T., Al Fajri, T. A., & Damayanti, G. (2021). Elementary teachers' readiness toward the online learning policy in the new normal era during Covid-19. *International Journal of Instruction*, 14(3), 771-786. <https://doi.org/10.29333/iji.2021.14345a>
- Baena-Morales, S., Prieto-Ayuso, A., Merma-Molina, G., & González-Víllora, S. (2022). Exploring physical education teachers' perceptions of sustainable development goals and education for sustainable development. *Sport, Education and Society*, 24(3), 1-18. <https://doi.org/10.1080/13573322.2022.2121275>
- Bejjani, C., Siqi-Liu, A., & Egner, T. (2021). Minimal impact of consolidation on learned switch-readiness. *Journal of Experimental Psychology: Learning, Memory, and Cognition*, 47(10), 1622-1637. <https://doi.org/10.1037/xlm0001074>
- Betancur, A. J. E. (2013). Prácticas incluyentes y excluyentes en la clase de educación física. *Educación Física y Deporte*, 32(2), 1433-1440. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.17893>
- Blazque, D. (2020). Descubre la educación física del siglo XXI. *Revista Red Global De Educación Física Y Deporte*, 1(1), 3-11. <https://redglobalefyd.org/web/wp-content/uploads/2018/09/Descubre.pdf>
- Caldeiro, M. C., & Castro, A. (2020). ¿Cómo enfrentar la educación en la era de la interactividad? recursos y herramientas para docentes de educación infantil y primaria. *Praxis Pedagógica*, 20(26), 33-53. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.20.26.2020.33-53>
- Calderón, M., & Loja, H. (2018). Un cambio imprescindible: el rol del docente en el siglo XXI. *Illari*, 6, 35-38. <https://revistas.unae.edu.ec/index.php/illari/article/view/284>



- Chen, P., Mao, L., Nassis, G. P., Harmer, P., Ainsworth, B., & Li, F. (2020). Returning Chinese school-aged children and adolescents to physical activity in the wake of COVID-19: Actions and precautions. *Journal of Sport and Health Science*, 9(4), 322-324. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2020.04.003>
- Coterón, J. (2019). Educación física en el siglo XXI los nuevos retos para su enseñanza. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 377, 6-11. <https://doi.org/10.14422/pym.i377.y2019.001>
- Dalgaard, N., Bondebjerg, A., Viinholt, B., & Filges, T. (2022). The effects of inclusion on academic achievement, socioemotional development and wellbeing of children with special educational needs. *Campbell Systematic Reviews*, 18(4), e1291. <https://doi.org/10.1002/cl2.1291>
- De Vargas, V., Feliz, J., & Mor, E. M. H. (2020). Motivación hacia la educación física y actividad física habitual en adolescentes. *Ágora Para La Educación Física y El Deporte*, 22, 187-208. <https://doi.org/10.24197/aefd.0.2020.187-208>
- Díaz, J. (2020). Retos y oportunidades de la tecnología móvil en la educación física. *Retos*, 37, 763-773. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.68851>
- Doherty A., & Forés, A. (2020). Actividad física y cognición: inseparables en el aula. *JONED. Journal of Neuroeducation*, 1(1), 66-75. <https://doi.org/10.1344/joned.v1i1.31665>
- Fernández-Río, J., Hortigüela, D., & Perez-Pueyo, A. (2018). Revisando los modelos pedagógicos en educación física. Ideas clave para incorporarlos al aula. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 423, 57-80. <https://doi.org/10.55166/reefd.vi423.695>
- Ferrés, J., Masanet, M.-J., & Marta-Lazo, C. (2014). Neurociencia y educación mediática: carencias en el caso Español. *Historia Y Comunicación Social*, 18, 129-144. [https://doi.org/10.5209/rev\\_HICS.2013.v18.44317](https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.44317)
- Furrer, V., Valkanover, S., Eckhart, M., & Nagel, S. (2020). The role of teaching strategies in social acceptance and interactions; considering students with intellectual disabilities in inclusive physical education. *Frontiers in Education*, 5, 1-19. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.586960>
- García, D. (2020). La práctica docente: una posibilidad para la formación profesional. *Práctica Docente. Revista de Investigación Educativa*, 2(3), 75-91. <https://doi.org/10.56865/dge-nam.pd.2020.2.3.43>
- Garduño, J., Ruiz, J. V., Velázquez, C., & Valero, A. (2023). *Modelos pedagógicos en la educación física y el deporte*. Qartuppi, S. de R.L. de C.V.
- Hardy, I., Meschede, N., & Mannel, S. (2022). Measuring adaptive teaching in classroom discourse: Effects on student learning in elementary science education. *Frontiers in Education*, 7, 1-14. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1041316>
- Hernández, A., González, I., Sánchez, Y., & Carrión, S. (2020). Los ambientes de aprendizaje en Educación física y motivación en las primeras edades. *Retos*, 38, 761-767. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77441>
- Hinojosa, C., Hurtado, M., & Magnere, P. (2020). Profesores noveles de educación física: percepciones sobre su formación docente en base al desempeño en el sistema escolar. *Retos*, 38, 396-405. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.75212>
- Islam, R., & Abiona, O. (2023). Impact of remote learning on student performance and grade: A virtual world of education in the COVID-19 Era. *International Journal of Communications, Network and System Sciences*, 16(6), 115-129. <https://doi.org/10.4236/ijcns.2023.166009>
- Julia, D. C., Galindo, P. V., & Villardón, M. P. G. (2014). Grupos de discusión y HJ-Biplot: Una nueva forma de análisis textual. *RISTI - Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de la Información*, 2, 19-35. <https://dx.doi.org/10.17013/risti.e2.19-35>
- Koyama, T., Kuriyama, N., Ozaki, E., Tomida, S., Uehara, R., Nishida, Y., & Kadomatsu, Y. (2020). Sedentary time is associated with cardiometabolic diseases in a large Japanese population: a cross-sectional study. *Journal of Atherosclerosis and Thrombosis*, 27(10), 1097-1107. <https://doi.org/10.5551/jat.54320>
- Lambert, D. C., & Dryer, R. (2018). Quality of life of higher education students with learning disability studying online. *International Journal of Disability, Development and Education*, 65(4), 393-407. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2017.1410876>



- Lentillon-Kaestner, V., & Patelli, G. (2016). Effects of grouping forms, student gender and ability level on the pleasure experienced in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 35(3), 251-262. <http://dx.doi.org/10.1123/jtpe.2014-0216>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry [Indagación naturalista]*. SAGE publications.
- Maquera-Maquera, Y. A., Bermejo-Paredes, S., Maquera, Y., Chuquicallata, S. N., Serruto, A., Gutiérrez, C. A., & Olivera, E. (2025). Enseñanza de la Educación Física desde la perspectiva territorial y encuentro con el estudiante: percepciones de masterandos en ciencias del deporte. *Retos*, 62, 1107-1116. <https://doi.org/10.47197/retos.v62.110741>
- Maquera-Maquera, Y. A., Olivera Condori, E., Bermejo Gonzales, L. Y., & Bermejo-Paredes, S. (2024). Tecnologías inmersivas y atención a la diversidad territorial en Educación Física. *Retos*, 54, 141-150. <https://doi.org/10.47197/retos.v54.102385>
- Maquera, Y. A. (2021). *Creencias sobre ecologías de aprendizaje en educación física según participantes de maestría en Ciencias del Deporte UNA - Puno 2020 [Tesis de Maestría]*. Universidad Nacional del Altiplano. <http://tesis.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/20660>
- Martínez-Benítez, J. E., Castillo-Cabay, L. C., & Granda, V. D. (2017). Formación inicial del docente de educación física y su desempeño profesional. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 48, 83-95. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6121667>
- Moreno, T., & Ramírez, A. (2022). Evaluación formativa y retroalimentación del aprendizaje. En M. Sánchez, & A. Martínez (Eds.), *Evaluación y aprendizaje en educación universitaria: estrategias e instrumentos* (pp. 65-79). UNAM, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia.
- Méndez, A., Carriedo, A., Fernández, J., & Cecchini, J. (2022). Self-made material in physical education: Teacher perceptions of the use of an emerging pedagogical model before and during the COVID-19 pandemic. *European Physical Education Review*, 29(1), 107-124. <https://doi.org/10.1177/1356336X221118548>
- Moral, J., Urchaga, J., Guevara, R., & López, S. (2021). Análisis del clima motivacional generado en la clase de educación física. *Emasf*, 12(68), 53-67. [https://emasf.webcindario.com/Analisis\\_del\\_clima\\_motivacional\\_generado\\_en\\_las\\_clases\\_de\\_E\\_F.pdf](https://emasf.webcindario.com/Analisis_del_clima_motivacional_generado_en_las_clases_de_E_F.pdf)
- Nwaogu, F. C., & Oyedele, A. O. (2019). Facilities and funding as indices for effective teaching of physical education in public secondary schools in Obio-Akpor LGA, Rivers State. *International Journal of Physical Education, Sports and Health*, 6(5): 79-82. <https://www.kheljournal.com/archives/2019/vol6issue5/PartB/6-5-8-874.pdf>
- Paéz, J., Herrera, G., Rolle, G., Yañez, R., Reyes, T., Cortes, G., & Hurtado, J. (2023). La labor docente de las profesoras de educación física en el contexto de la pandemia de COVID-19. Estudio de caso en un centro educativo. *Retos*, 50, 500-510. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.99652>
- Pascual, M. T., Vega, L. M., & Ávalos, M. A. (2023). Rol del profesorado de Educación Física en la práctica de actividad física-deportiva extraescolar según estudiantes universitarios. *Retos*, 49, 314-321. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.97631>
- Pedreño, M., Mínguez, R., & Romero, E. (2022). Análisis de la práctica docente desde la pedagogía de la alteridad: Un estudio cualitativo y comparado. *Revista Complutense de Educación*, 33(2), 301-310. <https://doi.org/10.5209/rced.74283>
- Peirce, Ch. S. (2002). *Pragmatisme et pragmatisme [Pragmatismo y pragmatismo]*. Editions du Cerf.
- Posso-Pacheco, R. J. (2024). Transformando la Educación Física: del tradicionalismo militar a un enfoque lúdico-inclusivo. *MENTOR Revista De investigación Educativa Y Deportiva*, 3(7), 1-8. <https://doi.org/10.56200/mried.v3i7.7287>
- Rodríguez-Negro, J. (2024). ¿Mejora la expresión corporal el desarrollo de la atención y el control de la impulsividad? Una intervención ecológica en educación física. *Retos*, 61, 277-283. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.106507>
- Rojo-Ramos, J., Espinosa-Mogollón, L., & Galán-Arroyo, C. (2024). Asociación entre la importancia de la Educación Física y la ansiedad físico social en España. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 10(3), 487-501. <https://doi.org/10.17979/sportis.2024.10.3.10694>

- Roldán, S., Marauri, J., Aubert, A., & Flecha, R. (2021). How inclusive interactive learning environments benefit students without special needs. *Frontiers in Psychology, 12*, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.661427>
- Solehuddin, M., Sopandi, E., Saputra, D., Dhaniswara, E., Yulianto, S., Wei, Z., & Xu, S. (2023). Development of adaptive e-learning content to increase learning effectiveness. *Journal International Inspire Education Technology, 2*(2), 101-112. <https://doi.org/10.55849/jiiet.v2i2.457>
- Torres, L. E., Granados, J. C., Torres, E. J., Bustamante, D., & Hernández, B. (2023). Enfoque de la inclusión de estudiantes con discapacidad en la formación inicial docente de Educación Física en el Perú. *Retos, 47*, 962-968. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.95493>
- Trigueros-Ramos, R., Gómez, N. N., Aguilar-Parra, J. M., & León-Estrada, I. (2019). Influencia del docente de educación física sobre la confianza, diversión, la motivación y la intención de ser físicamente activo en la adolescencia. *Cuadernos De Psicología Del Deporte, 19*(1), 222-232. <https://doi.org/10.6018/cpd.347631>
- Valdez, A., Huerta, D. A., & Flores, M. (2019). La Construcción de identidad universitaria: propuesta de una metodología para las Instituciones de Educación Superior. *Espirales Revista Multidisciplinaria De investigación, 74-92*. <https://doi.org/10.31876/er.v3i31.694>
- Viña-Gesto, J., & Arufe Giráldez, V. (2023). ¿A qué juega el alumnado de Educación Infantil en las clases de Educación Física? Un análisis cualitativo. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity, 9*(1), 125-165. <https://doi.org/10.17979/sportis.2023.9.1.9407>
- Zapatero, J. A. (2020). Las clases basadas en actividad física: una revisión sistemática de las creencias del profesorado y el alumnado. *Revista Complutense de Educación, 31*(4), 449-462. <https://doi.org/10.5209/rced.65495>
- Zaragozá, J., & Martínez, A. (2018). Conectando teoría y práctica profesional en el grado en ciencias de la actividad física y el deporte. *Revista Española de Educación Física y Deportes, 420*, 39-57. <https://www.reefd.es/index.php/reefd/article/view/645/574>

### Datos de los/as autores/as y traductor/a:

Yanet Amanda Maquera Maquera	<a href="mailto:ymaquera@unap.edu.pe">ymaquera@unap.edu.pe</a>	Autora
Saúl Bermejo Paredes	<a href="mailto:sbermejo@unap.edu.pe">sbermejo@unap.edu.pe</a>	Autor
Erika Olivera Condori	<a href="mailto:erikaoc@unap.edu.pe">erikaoc@unap.edu.pe</a>	Autora
Yuselino Maquera Maquera	<a href="mailto:ymmaquera@unap.edu.pe">ymmaquera@unap.edu.pe</a>	Autor
Saúl Bermejo Paredes	<a href="mailto:sbermejo@unap.edu.pe">sbermejo@unap.edu.pe</a>	Traductor