

RESIGNIFICACIÓN DE LA FUNCIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN FÍSICA

*RESSIGNIFICAÇÃO DA FUNÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO
FÍSICA* 

*RESIGNIFICATION OF THE TEACHING FUNCTION IN PHYSICAL
EDUCATION* 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.138701>

 **Yanet Amanda Maquera*** <ymaquera@unap.edu.pe>

 **Erika Olivera Condori*** <erikaoc@unap.edu.pe>

 **Saúl Bermejo Paredes*** <sbermejo@unap.edu.pe>

* Universidad Nacional del Altiplano. Puno, Peru.

Resumen: Estudio cualitativo de procedimiento inductivo cuyo objetivo es comprender las percepciones sobre resignificación de la función docente en Educación Física (EF) para prospectar y perfilar al educador requerido en las próximas décadas y coyunturas. La obtención y procesamiento de información mediante grupos de discusión y el análisis de contenido permite señalar que la función docente es consecuencia de las subjetividades, valores, creencias pedagógicas y está condicionada, modelada por el contexto, escenarios formativos, la praxis, identidad, y la visión que tiene uno de sí mismo como persona y profesional de la enseñanza. Estas estructuras predisponen al docente de EF a resignificar su actuación dentro y fuera del aula, sus perfiles de formación e identidad docente, formación y aprendizaje continuo, adaptación permanente a los constantes cambios y capacidades para resolver de forma reflexiva y crítica su labor docente mediante procesos dialógicos y colaborativos entre todos los actores.

Palabras clave: Enseñanza educación física. Desempeño docente. Rol docente. Educación física.

Recibido en: 19 feb. 2024.
Aprobado en: 13 mar. 2025
Publicado en: 23 oct. 2025



Este es un artículo
publicado bajo la licencia
Creative Commons
Atribución 4.0 Internacional
(CC BY 4.0).

1 INTRODUCCIÓN¹

El confinamiento de las personas durante la diseminación de la pandemia COVID-19 y la imposibilidad de continuar con las actividades de aprendizaje presenciales, permitieron la emergencia de un contexto educativo especial: la incorporación inmediata y obligatoria de la tecnología, convirtiéndose para la Educación Física (EF), en la única vía para mantener la función física (Chen *et al.*, 2020), el desarrollo y vigencia del área curricular de EF. Los docentes se han visto en la necesidad de replantear sus roles, de enfrentar nuevos retos y contar básicamente con un desarrollo de competencias digitales o habilidades mínimas para interactuar en un entorno virtual mediático (Caldeiro; Castro, 2020; Islas, 2019).

El nuevo entorno en el que nos encontramos afecta profundamente las formas y modos de enseñar la EF (Coterón, 2019), los docentes tienen ante sí el reto de incorporar inéditos conocimientos, roles y habilidades. Los mayores cambios se vienen dando en la incorporación de la tecnología en EF, sin embargo; aún es limitada y es un reto para la innovación pedagógica (Cabrera, 2020), aparece como una pieza clave para el aprendizaje continuo en el ámbito curricular, alterando formas convencionales de comunicación e interacción entre las personas (Calderón *et al.*, 2023), potenciando de manera crítica y reflexiva experiencias de aprendizaje realistas, el crecimiento de las ciencias de la actividad física, el deporte y el bienestar (Figueras *et al.*, 2016; Zapatero; Campos; González, 2018).

Los estudios referidos a percepciones sobre la resignificación de la función docente de EF, en la modalidad de la educación no presencial e incorporación de herramientas tecnológicas en los procesos formativos son escasos, apenas se da cuenta de la incorporación creciente de las tecnologías de información y conocimiento en las clases de EF (Monguillot, 2023; Quilindo, 2023), señalándose al mismo tiempo que, la producción científica en los últimos diez años, se encuentra todavía poco desarrollada (Fernández *et al.*, 2021; Cabrera, 2020). Otros trabajos desarrollados en tiempos de pandemia COVID-19, dan cuenta que el rol docente en general, atraviesa por situaciones de incertidumbre, improvisación aunado a casos particulares de estrés y afectación de la salud, señalándose que la educación virtual es poco efectiva y de difícil ejecución (Bocaz; Delgado; Inzunza, 2021), poniendo en riesgo la calidad educativa y dejando al margen de los entornos tecnológicos-virtuales (Cuenca-Soto *et al.*, 2021; Fuentes *et al.*, 2023) a estudiantes provenientes de niveles socioculturales más vulnerables.

La resignificación implica volver a significar, repensar para provocar cambio y transformación (Molina, 2013), y mejorar una realidad de manera distinta, renovada para mejorar los procesos educativos a través de ejercicios dialógicos entre todos los protagonistas posibles (Robles-Murillo, 2020). A través de la resignificación:

¹ El artículo es parte/profundización de la tesis de maestría: "Creencias sobre ecologías de aprendizaje en educación física según participantes de maestría en ciencias del deporte UNA-Puno", autoría de Yanet A. Maquera y asesoría de tesis Saúl Bermejo, disponible en: <http://repositorio.unap.edu.pe/handle/20.500.14082/20660?show=full>. Acceso en: 15 enero 2024.

El personal docente tiene la oportunidad de reflexionar en torno a su propia práctica, reconocer los problemas que presenta el grupo o grupos que donde se lleva a cabo el quehacer pedagógico y, de esta forma, innovar; es decir, buscar soluciones sencillas y específicas, evidentemente coherentes con la realidad que se esté viviendo, en pro de mejorar su propia práctica profesional y, en consecuencia, contribuir a generar un sistema educativo de calidad. (Segura, 2012, p. 80).

La resignificación de la función docente es una manera permanente de reflexión y actualización pedagógica efectiva que transforma constantemente la práctica pedagógica en procura de innovar, intervenir y revertir una situación problemática (Massé; Juárez, 2015). La transformación de la práctica pedagógica es posible en la medida en que el docente se implica en la permanente actualización, reflexión en acción convirtiendo su práctica docente en un espacio de investigación (Pimenta, 2013) y de ese modo lograr contextualizar, comprender, analizar e interpretar su realidad, reorientando sus acciones de manera teórica y práctica (Flores, M. *et al.*, 2021). A esto se suma, la vocación en el arte de enseñar y la identidad profesional estructurado en representaciones de autoimagen, autoeficacia, compromiso con la enseñanza (Han; Ellis, 2020), que posibilitan un mayor compromiso con la profesión, eficacia y calidad docente (Hernández; Cenicerros, 2018; Paez *et al.*, 2024).

En una coyuntura especial de cambios estructurales, confusión, incertidumbre, integración de procesos formativos híbridos, presenciales y a distancia (León-Cázares *et al.*, 2024; Raes *et al.*, 2020), una preocupación central entre los docentes de EF consiste en cómo desarrollar procesos formativos capaces de vincular una realidad artificial y otra real (Maquera-Maquera *et al.*, 2024), por lo mismo, este artículo tiene por objetivo comprender lo que piensan y hacen cotidianamente los docentes de Educación Física (EF) en la práctica pedagógica para prospectar y perfilar al educador requerido en las próximas décadas y coyunturas.

2 PROCEDIMIENTOS METODOLÓGICOS

2.1 MÉTODO Y TÉCNICAS

Se empleó una metodología cualitativa-hermenéutica 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 (Corbetta, 2003; Fuster, 2019). Las técnicas utilizadas fueron el grupo de discusión, por permitir debatir sobre tópicos propuestos por el investigador (Gutiérrez-Brito, 2008; Julia; Galindo; Villardón, 2014), e historias vida que proporcionaron información relevante desde la vida cotidiana, de las explicaciones y reconstrucciones que el individuo efectúa para vivir y sobrevivir diariamente (Moriña, 2017; Ruiz, 2012).

Los grupos de discusión fueron organizados siguiendo las pautas establecidas en un guion de preguntas, consistente en: ¿cómo se enseñaba la EF hace unos tres años atrás y cómo es ahora? ¿en qué radican los cambios sustanciales?, ¿cuáles son los referentes para organizar un sesión de clase?, ¿cómo la experiencia docente y ciertas creencias influyen a la hora de preparar y desarrollar una sesión de clase?,

¿son o no importantes la vocación y la identidad profesional para desempeñarse como docente de EF, por qué?, ¿qué piensan a futuro sobre sí mismo y con la profesión, qué puede ocurrir y cómo deberíamos afrontar lo que viene?, ¿cuáles serían las competencias y capacidades pedagógicas inherentes al ejercicio de la profesión?, ¿cómo y en qué cambiaría la didáctica, los conocimientos disciplinares en EF, teniendo en cuenta los nuevos contextos formativos y exigencias de la sociedad actual?. Y los relatos de historias de vida fueron sobre experiencias pedagógicas, creencias y valores vividos por los docentes de EF a lo largo de su trayectoria profesional.

2.2 PROCEDIMIENTO PARA RECOJO DE INFORMACIÓN

Los procedimientos implementados para el recojo de información consistieron en: a) elaborar un plan de recojo de datos considerando acciones, estrategias, metas y tiempo, b) Proponer un guion de interrogantes con carácter flexible-modificable para ser usado durante los grupos de discusión, c) contactarse con los participantes e informar con anterioridad sobre el propósito del estudio y lograr su aceptación de manera voluntaria, d) asegurar los medios y recursos requeridos para el proceso de recojo de datos, e) consensuar con los informantes sobre las formas de intervención durante los grupos de discusión y fijar tiempo de participación, f) registrar a los participantes anotando lugar de trabajo, sexo y años de experiencia laboral, g) iniciar el diálogo respetando las ideas, actitudes de los informantes e indicar que no se valorarán las ideas como más importantes o poco importantes, válidas y no válidas, todas las intervenciones son admitidas, h) dejar fluir las reflexiones, comunicaciones de manera natural en relación a la guía de preguntas y los tiempos previstos, i) anotar durante los diálogos algunas motivaciones, gestos, percepciones, expectativas y sentimientos notorios puestos de manifiesto por los informantes, j) comentar y generar procesos de autorreflexión breves sobre las temáticas abordadas, k) finalizar agradeciendo la participación de cada uno de los informantes.

2.3 CATEGORIZACIÓN Y CODIFICACIÓN

El proceso de categorización y codificación ha seguido un procedimiento inductivo de codificación abierta (Gibbs, 2012), para realizar el análisis e interpretación del significado de los datos 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.

La información recabada fue fragmentada manualmente en unidades relevantes, discretas, examinados minuciosamente y comparados según sean sus similitudes y diferencias conceptuales. Este proceso de discriminación y diferenciación específica comportadas en las ideas y segmentos de textos permitió establecer las categorías en estudio: a) formación continua y ejercicio profesional, b) vocación e identidad profesional.

Para validar que cada frase textual estuviese ubicada convenientemente en la categoría correspondiente, fue preciso reexaminar la cadena textual frase por frase,

línea por línea, identificando regularidades y temáticas recurrentes que dan sentido a la comprensión de los significados o representaciones atribuidas por los informantes. La codificación de los participantes fue en razón al territorio de procedencia o centro de labor docente: C = costa, VI (valle interandino), SC (sierra-cordillera) y S (selva).

2.4 POBLACIÓN Y CONTEXTO

La población participante estuvo compuesta por el grupo de estudiantes (14) que cursaban estudios de manera virtual el último ciclo de la maestría en Ciencias del Deporte en la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Altiplano de Puno-Perú, los mismos que ejercían labor docente activa en instituciones educativas estatales de educación básica en los diversos ámbitos geográficos del Estado peruano (Tacna, Lima, Arequipa, Cusco, Madre de Dios, Moquegua y Puno). Entre los criterios para definir los participantes se consideraron: a) decisión voluntaria y consentimiento informado para ser parte del estudio, b) encontrarse con vínculo laboral vigente como docente de EF en alguna institución pública de educación básica, c) contar mínimamente con 05 años de experiencia profesional. Es preciso señalar que la población inmersa en este trabajo, participó de una investigación para un trabajo de tesis (Maquera, 2021) en la misma maestría y universidad. La información ofrecida en este artículo es parte de la tesis indicada, sin embargo, los resultados son inéditos y originales. El corpus de datos acumulados durante el trabajo de tesis fue abundante, dando lugar al presente trabajo.

3 RESULTADOS

De acuerdo al objetivo establecido, los resultados se encuentran organizados según categorías en estudio: a) formación continua y ejercicio profesional, b) vocación e identidad profesional.

3.1 FORMACIÓN CONTINUA Y EJERCICIO PROFESIONAL

La preocupación permanente por la necesidad de aprender y capacitarse continuamente para desarrollar conocimientos, capacidades y competencias profesionales que sean garantía de un buen desempeño en la práctica pedagógica actual como en el futuro, es consustancial y aspecto diferenciador que distingue a los docentes de EF:

La formación inicial y dominio de ciertos métodos como el mando directo y manejo de instructivos eran suficientes para desenvolverse en el mundo laboral, ahora no, necesitas especializarte, seguir el posgrado " (S-1), "atender las necesidades de aprendizaje de estudiantes resulta complicado, requieres de nuevos conocimientos, estrategias, manejo de lenguajes, tecnologías y capacitaciones" (C-3), "debes ser líder, innovador y conocer sobre tecnologías digitales, no existe otra forma de hacer docencia (SC-2).

En estas narrativas se advierte que la formación continua, actualización y especialización de los docentes de EF en correspondencia con el incremento de nuevas exigencias que impone la sociedad actual (Ballester; Fernández; Parra-

Camacho, 2021), es vital para un ejercicio profesional satisfactorio, por cuanto permite una mejor comprensión de su práctica pedagógica (Crespi *et al.*, 2020), estar actualizado en los dominios y competencias en cuestiones prioritarias inherentes al cumplimiento de su rol (Zayas *et al.*, 2021). Es menester subrayar que los cursos de posgrado basados en la didáctica de la EF logran resultados cognitivos, físicos y motrices notorios (Carreño *et al.*, 2019).

También a partir de estos resultados se induce que, la virtualidad, conectividad, transformación de las comunicaciones y espacios formativos exigen a los docentes de EF el ejercicio de un mayor liderazgo pedagógico, compromiso con la innovación y adaptación en el uso de las tecnologías digitales y de comunicación. En efecto, la formación en el uso estratégico de las tecnologías digitales combinado con un liderazgo comprometido puede cerrar brechas de equidad, garantizar oportunidades de aprendizaje y una educación de calidad (Win; Su, 2024). El liderazgo no solo fortalece las prácticas pedagógicas sino genera un impacto positivo en los aprendizajes, la satisfacción laboral de los docentes, en las relaciones socio-afectivas positivas, el sentido de pertenencia y motivación entre los actores pedagógicos (Aranda; Luque, 2024; Torrejón-Gallo; Molina; Serrano-Malebran, 2022).

El ejercicio profesional forjado en la experiencia de la práctica pedagógica en cercanía y trato con los demás del entorno educativo, revela la complejidad de las interacciones comunicativas interpersonales que muchas veces difieren con los postulados de la teoría y los manuales. Los docentes de EF, consideran que las interacciones comunicativas y relaciones interpersonales en los procesos de formación virtual y presencial son elementos claves que sustentan la función docente, implican una mayor proximidad, compromiso y reflexión entre los protagonistas del proceso (Casasola, 2020), además, permiten gestionar las emociones, competencias blandas, habilidades comunicativas y socioemocionales (Ferreiro; López, 2024).

Entre los datos obtenidos, también es evidente percibir entre los docentes de EF la necesidad de desarrollar competencias investigativas para el ejercicio de la función docente. La noción de competencia investigativa está vinculada a la práctica reflexiva-argumentativa que sigue básicamente la lógica del método científico promueve en los docentes la indagación, reflexión permanente, la comunicación-escritura académica-científica, la identificación y absolución de las deficiencias en el proceso pedagógico en general y en el campo disciplinar, profesional, en particular (Pallares; Montoya; González, 2022; Gonzáles; Achiong, 2018; Rubio *et al.*, 2018):

la efectividad o no de estrategias, instrumentos de evaluación y otros deben ser validados, investigados por nosotros mismos, esto sería una manera de investigar desde nuestra práctica y experiencia docente" (VI-1), "investigando sobre lo que hacemos te permite reflexionar, criticar, interpretar tu realidad así mismo, procesar datos, obtener resultados y sugerir cambios (SC-3).

Según los datos empíricos obtenidos, es notoria una clara ausencia de formación en servicio dirigida a los docentes de EF consistente en procesos de capacitación, actualización y especialización sostenibles. El Estado y los centros de formación docente no estarían respondiendo a las demandas de formación docente

requeridas, por ahora el ejercicio profesional tiene como soporte a la experiencia docente acumulada en años de servicio, a las creencias y percepciones que guían y sirven de soporte para la toma de decisiones en la práctica pedagógica.

3.2 VOCACIÓN E IDENTIDAD PROFESIONAL

Para los docentes de EF, no basta con atender y satisfacer los perfiles profesionales, las competencias formativas, los requisitos laborales e institucionales sino “ser” docente significa una opción de vida, construcción de una imagen propia, encontrar satisfacción y sentido a la vida; representa un ejercicio pasional, autorrealización y trascendencia de experiencia vivida en el quehacer docente:

“como está escrito en el himno al maestro, si volviera a nacer volvería a vivir como maestro, amo mi profesión a pesar de todas las carencias y dificultades” (S-2), “quise ser siempre profesor, ahora me siento autorrealizado” (C-1), “ser maestro es sentir pasión por lo que haces, lo disfrutas, no hay nada mejor” (S-3).

Las cualidades y capacidades pedagógicas no son suficientes para ser maestro, se precisa de mucho tacto, voluntad, sensibilidad, de la convicción de acoger y hacerse cargo del otro con responsabilidad (Fernández; Orrego, 2020), como un acto que fructifica y provoca aprender, dar, recibir, transformar y transformarse a sí mismo (Fernández, 2020):

necesitas mucho tacto, responsabilidad, comportamiento ético a la hora de estar al frente de tus alumnos para desarrollar la clase: una sola palabra, un gesto, una mirada pueden marcar huellas imborrables en tus alumnos, pero también mucha comunicación, confianza con ellos, deben sentir que los cuidas y estás atento a lo que hacen, dicen y algunas veces te toca compartir sus secretos, eres cómplice de sus problemas, alegrías, tristezas (VI-2).

Los docentes de EF creen que la vocación por el magisterio, es elegir el camino de entrega, convicción, voluntad, afecto y sentimiento por el bienestar auténtico de los demás (estudiantes), es sobreponerse día a día a los ambientes adversos, complejos, superar los momentos de sufrimiento, frustración y fortalecerse para concretar sus proyectos de vida profesional y reconocimiento social: “cuando el estudiante se muestra contento y regocijado por haber concretado sus propósitos, también lo disfruto, siento satisfacción por el deber cumplido” (VI-3).

Según la información registrada, la identidad profesional en los docentes de EF, se construye a partir de cómo se reconoce, define a sí mismo a lo largo de los años de formación inicial, en servicio, las experiencias compartidas con los estudiantes, el entorno social, cultural, laboral; es el resultado de una configuración de sentidos y significados en sintonía con su desempeño y actuación (Chalá, 2018), es inherente a la historia de vida de cada docente, atraviesa todos los ciclos de la vida profesional: “al inicio no sentía lo mismo, a través del tiempo te das cuenta qué sentido tiene lo que haces y por qué lo haces, si eso conectas con las expectativas de los demás, entonces vives tu profesión, eres bueno” (C-2). De este modo, la identidad profesional es un constructo forjado por los docentes como una representación de sí mismos en relación con la percepción de la enseñanza y su eficacia (Avalos *et al.*, 2010), abarca

aspectos cognitivos, sociales, culturales y emocionales (Batista; Graça, 2021; Vera, 2010) y está asociada a procesos de historias de vida personales y sociales.

Se advierte que, la construcción identidad profesional docente es variable, no permanece estable, su evolución está basada en múltiples circunstancias, acciones, creencias, formas de pensar que movilizan el ejercicio de la función docente donde la emocionalidad y las vivencias (historias de vida), son relevantes:

tener al frente a tus alumnos en un espacio físico era condición suficiente para desarrollar las clases de EF, ahora con la educación virtual todo eso ha cambiado, sientes tensión, frustración como docente" (SC-1), "cuando esperas que algo sea como se espera que debe ser y no resulta, entonces tienes que evaluar conscientemente tu labor, ya no te sientes satisfecho contigo mismo, eso también ocurre con tus colegas por eso, se espera de un trabajo conjunto entre todos (C-1).

Según los participantes del estudio, la identidad docente en momentos se hace difusa entre lo individual y lo profesional. Lo profesional e institucional va en perspectiva de sobreponerse sobre lo personal:

Quién determina cómo debes ser y qué debes hacer como docente, es el Ministerio de Educación" (VI-2), "tus acciones están orientadas por el proyecto educativo institucional y las directivas del sector educación, incluso te imponen el uniforme a vestir (SC-2).

4 DISCUSIÓN

Coherente con los resultados obtenidos, en un escenario de formación virtual y presencial, donde nada permanece estable, todo está sujeto a cambios inesperados y complejos, resignificar la función docente en EF, es más relevante y necesaria que nunca a medida que desde la interpelación a los conocimientos y prácticas convencionales, pueda ofrecer respuestas innovadoras y oportunidades coherentes con el contexto y las necesidades de formación humana desde el área de EF. Por lo mismo, es un imperativo reformular los roles, espacios/modalidades, condiciones de enseñanza-aprendizaje al interior de las organizaciones y cultura escolar (Blanco; Bris; Bizelli, 2024; Quiroga; Lara Órdenes, 2022).

En este sentido, coincidiendo con otros autores se encontraron que es fundamental reconfigurar las prácticas pedagógicas (Ferreira; Farias; Wiggers, 2022), la formación continua docente que proporciona competencias, destrezas y actitudes para una educación de calidad (Flores, L. *et al.*, 2021), la adopción de diferentes cambios asociados a la actualización, compromiso con la tarea docente (Duclos *et al.*, 2023), el rediseño de los perfiles de formación docente, establecimiento de normas, responsabilidades (Alviano, 2023), que faciliten mejorar el desempeño docente, validar el conocimiento pedagógico, implementar herramientas, estrategias pedagógicas e incrementar los aprendizajes, logros esperados (Pinilla; Gamboa; Morales, 2022), y capacidades para colaborar, adaptarse a nuevas situaciones no solo académicas sino de bienestar emocional y social (González; Ocampo; Tenorio, 2022).

De acuerdo a los resultados se advierte que, la actualización, formación continua docente no solo en el desarrollo de capacidades y competencias pedagógicas sino particularmente en competencias digitales, investigativas, así como la adopción de sentimientos de vocación e identidad profesional son la clave, el epicentro del proceso de la resignificación de la función docente en EF. Los resultados de estudios previos también destacan la necesidad de fortalecer e incorporar las competencias digitales y las tecnologías de información y comunicación (Paredes; Campoverde; Játiva, 2021; Peralta *et al.*, 2021) y las competencias de investigación, indagación permanente (Ayala-Ruiz *et al.*, 2019; Mas-Torelló, 2016), para reflexionar y renovar los roles y procesos de enseñanza-aprendizaje.

En EF, no solo existe en los docentes la necesidad de desarrollar perfiles de competencias digitales que incluyen conocimientos, habilidades, percepciones, aprendizaje personalizado, análisis de datos (Alonso-Arévalo; Saravia, 2020; Kit *et al.*, 2023), para interactuar en un entorno virtual, sino también es propicio articular la dimensión pedagógica con la dimensión de las tecnologías inmersivas para establecer mecanismos interactivos comunicativos a distancia y en tiempo real con los actores pedagógicos (Carriedo *et al.*, 2020). De modo similar, ahora es prioritario desarrollar las competencias investigativas para vincular con capacidades y habilidades metacognitivas, de análisis, abstracción, síntesis, interpretación y comunicación académica escrita (Ávalos; Sevillano, 2018; Martínez; Márquez, 2014; Rojas; Aguirre, 2015), y fuente generadora de innovaciones en la práctica pedagógica (Peralta *et al.*, 2021).

Las actuaciones, identidades, pensamientos y valores desarrollados por los docentes de EF, están vinculados a sus experiencias y creencias, corroborándose de este modo, aquellas teorías que atribuyen a las creencias del docente, el papel decisivo para guiar y tomar decisiones explícita e implícitamente en las prácticas pedagógicas (Päuler-Kuppinger; Jucks, 2017) y las que confirman que, el profesionalismo, la trayectoria académica, iniciativa, empatía, y los rasgos de personalidad inciden positivamente en los resultados educativos, por sobre las competencias pedagógicas instrumentales exigidas por las normativas y políticas educativas (Franco; Coterón, 2018; Cañadas; Santos-Pastor; Castejón, 2018; Pérez-Camacho *et al.*, 2021).

5 CONCLUSIONES

Los docentes de EF, han sido formados para ejercer la profesión desde distintas perspectivas epistemológicas, contextos y perfiles académico-profesionales que hoy inevitablemente, a consecuencia de los cambios y transformaciones económicas, sociales y culturales permanentes e inusitados, requieren ser sometidos a procesos de reconstrucción y reinención. En el contexto de los nuevos entornos de aprendizaje mixto, es un imperativo ineludible resignificar la función docente si se pretende concebir a la educación como contemporánea a la nueva configuración de la sociedad actual.

La resignificación de la función docente según los profesionales de la enseñanza en EF, debe fundamentarse en la actualización y aprendizaje permanente del saber pedagógico, en el desarrollo reconstructivo, reflexivo y crítico de experiencias didácticas, capacidades y competencias pedagógicas, digitales, investigativas, en una sólida vocación y resignificación de la identidad profesional. La reestructuración de estos componentes de acuerdo a las percepciones y creencias de los docentes de EF, serían determinantes en la enseñanza-aprendizaje y práctica pedagógica del área de EF.

El proceso de la resignificación docente, precisa mantener, asumir una permanente preocupación y compromiso por aprender, reflexionar, retroalimentar, indagar, resolver, reelaborar, manejar aspectos emocionales, convivenciales, dialógico-colaborativos como posibilidades para enriquecer, empoderar al docente de EF y consiguientemente, transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje y el contexto educativo.

REFERENCIAS

- ALONSO-ARÉVALO, Julio; SARAIVA, Rosa María. Las competencias básicas en materia de información en el contexto de la universidad del siglo XXI. **Información, Cultura y Sociedad**, n. 42, p. 153-162, 2020. DOI: <https://doi.org/10.34096/ics.i42.7428>
- ALVIANO, Wilson. Refletindo sobre a formação inicial de professores de Educação Física: percepções docentes. **Educação**, v. 48, p. 1–24, 2023. DOI: <http://dx.doi.org/10.5902/1984644453343>
- ARANDA, Carolina; LUQUE, Leticia Elizabeth. Relevancia de habilidades socioemocionales en el liderazgo educativo actual: reflexiones de expertos. **Cuadernos de Investigación Educativa**, v. 15, n. 1, p. 1–20, 2024. DOI: <https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.1.3588>
- AVALOS, Beatrice *et al.* La profesión docente: temas y discusiones en la literatura. **Estudios Pedagógicos**, v. 36, n. 1, p. 235-263, 2010. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000100013>
- ÁVALOS, Carolina; SEVILLANO, María Luisa. El desarrollo de competencias investigativas en la formación de estudiantes de la UNED de Costa Rica mediante la metodología Lean Startup. **Educatio Siglo XXI**, v. 36, n. 3, p. 417-442, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/j/350071>
- AYALA-RUIZ, María Elena *et al.* La interdisciplinariedad: un reto para la formación de una cultura científica básica en el estudiante universitario. **Luz**, v. 18, n. 3, p. 94-108, 2019. Disponible en: <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/984>. Acceso en: 15 enero 2024.
- BALLESTER, Ignacio; FERNÁNDEZ, Rocío; PARRA-CAMACHO, David. Adaptación y validación de una escala para la evaluación del desempeño profesional del entrenador de fútbol en base a su formación permanente, nivel de TIC y autoevaluación. **Retos**, v. 40, p. 272–280, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v1i40.83157>
- BATISTA, Paula; GRAÇA, Amândio. Construir a profissão na formação de professores de Educação Física: processos, desafios e dinâmicas entre a escola e a universidade. **Proposições**, v. 32, p. 1-27, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2018-0084>

BLANCO, Mariano; BRIS, Mario; BIZELLI, José. **Aprendizaje y gestión de la educación en Iberoamérica: perspectivas y experiencias**. Madrid: Dykinson, 2024.

BOCAZ, Francisca Ignacia; DELGADO, Francisca Belén; INZUNZA, Valentina Soledad. **Educación física y salud bajo confinamiento COVID-19 en profesores y escolares de enseñanza media** (Tesis Título Profesional) - Universidad de Concepción, Chile, 2021. Disponible en: <https://repositorio.udec.cl/server/api/core/bitstreams/69b5495d-9990-4bc4-8bc5-08e7a2b5224f/content>. Acceso en: 15 enero 2024.

CABRERA, Juan Francisco. Producción científica sobre integración de TIC a la educación física. Estudio bibliométrico en el periodo 1995-2017. **Retos**, v. 37, p. 748-754, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.67348>

CALDEIRO, Mari-Carmen; CASTRO, Ana. ¿Cómo enfrentar la educación en la era de la interactividad? recursos y herramientas para docentes de educación infantil y primaria. **Praxis Pedagógica**, v. 20, n. 26, p. 33-53, 2020. DOI: <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.20.26.2020.33-53>

CALDERÓN, Richar Lutter *et al.* Realidad virtual y aumentada en la educación superior: experiencias inmersivas para el aprendizaje profundo. **Religación**, v. 8, n. 37, p. e2301088, 2023. DOI: <https://doi.org/10.46652/rgn.v8i37.1088>

CAÑADAS, Laura; SANTOS-PASTOR, María Luisa; CASTEJÓN, Francisco Javier. Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de Educación Física. **Retos**, v. 35, p. 284-288, 2018. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.64812>

CARREÑO, Juan Manuel *et al.* ¿Qué se investiga en formación docente en educación física y en recreación? **Retos**, v. 36, p. 3–8, 2019. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.51456>

CARRIEDO, Alejandro *et al.* Nuevas posibilidades y recursos para la enseñanza de la expresión corporal en educación física: internet y los retos virales. **Retos**, v. 37, p. 722–730, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69147>

CASASOLA, Wilmer. El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. **Comunicación**, v. 29, n. 1, p. 38–51, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18845/rc.v29i1-2020.5258>

CHALÁ, Adilza. **Sentidos y significados de la profesión docente en una comunidad educativa afrodescendiente** (Tesis de maestría) - Universidad de Manizales, Colombia. 2018.

CHEN, Peijie *et al.* Coronavirus disease (COVID-19): the need to maintain regular physical activity while taking precautions. **Journal of Sport and Health Science**, v. 9, n. 2, p. 103-104, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2020.02.001>

CORBETTA, Piergiorgio. **Metodología y técnicas de investigación social**. Madrid: McGrawHill, 2003.

COTERÓN, Javier. Educación Física en el siglo XXI los nuevos retos para su enseñanza. **Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers**, v. 377, p. 6-11, 2019. DOI: <https://doi.org/10.14422/pym.i377.y2019.001>

CRESPI, Livia *et al.* Neurociências na formação continuada de docentes da pré-escola: lacunas e diálogos. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 7, n. 17, p. 62-81, 2020. Disponible en: <https://periodicos.unir.br/index.php/EDUCA/article/view/4060/3217>. Acceso en: 15 enero 2024.

- CUENCA-SOTO, Nuria *et al.* Impact of the COVID-19 pandemic on the Physical Education subject: perceived limitations and improvement proposals. **Qualitative Research in Education**, v. 10, n. 3, p. 260–290, 2021. DOI: <https://doi.org/10.17583/qre.8376>
- DUCLOS, Daniel *et al.* Percepción de estudiantes universitarios sobre el currículo de Educación Física basado en competencias, **Retos**, v. 47, p. 547–556, 2023. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v47.94251>
- FERNÁNDEZ, José María *et al.* Impacto de las TIC en el alumnado con discapacidad en el área de Educación Física: una revisión sistemática. **Retos**, v. 39, p. 849–856, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78602>
- FERNÁNDEZ, Tany Giselle. Fenomenología de la responsabilidad por el Otro: un estudio sobre la vocación de la docencia. **Revista Educación**, v. 44, n. 1, p. 390–408, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v44i1.39145>
- FERNÁNDEZ, Tany Giselle; ORREGO, Jhon Fredy. Aproximación a los sentidos que los profesores le otorgan a su responsabilidad educativa. *In*: SERNA, Edgar. **Revolución en la formación y la capacitación para el Siglo XXI**. Medellín-Antioquía: Editorial Instituto Antioqueño de Investigación, 2020. p. 218–226.
- FERREIRA, Flávia; FARIAS, Mayrhom Abrantes; WIGGERS, Ingrid Dittrich. Apropiación de saberes en las clases de Educación Física: “yo soy gordito y lo hice, che!”. **Retos**, v. 46, p. 668–676, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94216>
- FERREIRO, Xesús; LÓPEZ, Nieves. Formación para el ejercicio de la profesión docente en formación profesional. Un desafío permanente. *In*: GUERRERO, Abraham; CALDEIRO, Mari-Carmen (coord.). **Desafíos formativos y competencias para el docente de formación profesional**. Madrid: McGrawHill, 2024. p. 101–108.
- FIGUERAS, Sara *et al.* Competencias básicas y educación física: estudios e investigaciones. **Apunts: Educación Física y Deportes**, n. 123, p. 34–43, 2016. DOI: [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2016/1\).123.04](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2016/1).123.04)
- FLORES, Lorena *et al.* Desafíos en la formación continua docente: Una revisión sistemática. **Revista Científica Pakamuros**, v. 9, n. 4, p. 54–67, 2021. DOI: <https://doi.org/10.37787/kmr81047>
- FLORES, Marcos; *et al.* Gestión del conocimiento en una experiencia curricular de la carrera de administración. **Revista Venezolana de Gerencia**, v. 26, n. 6, p. 361–375, 2021. DOI: <https://doi.org/10.52080/rvgluz.26.e6.22>
- FRANCO, Evelia; COTERÓN, Javier. Influencia de la viabilidad percibida por los profesores en el desarrollo de estrategias motivacionales sobre la motivación del alumnado en clase Educación Física. **Ágora Para La Educación Física y El Deporte**, v. 20, n. 2–3, p. 235–255, 2018. DOI: <https://doi.org/10.24197/aefd.2-3.2018.235-255>
- FUENTES, Teresa *et al.* Uso de las TIC durante el confinamiento por COVID-19 y nivel de conexión del alumnado en Educación Física. **Revista Complutense de Educación**, v. 34, n. 2, p. 401–414, 2023. DOI: <https://doi.org/10.5209/rced.79371>
- FUSTER, Doris Elida. Investigación cualitativa: método fenomenológico hermenéutico. **Propósitos y Representaciones**, v. 7, n. 1, p. 201–229, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- GIBBS, Graham. **El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa**. Madrid: Morata, 2012.

- GONZÁLEZ, Astrid; OCAMPO, Claudia; TENORIO, Lina. Reconstruir para resignificar: sentidos de la práctica pedagógica y educativa en estudiantes de la Facultad de Educación. **Revista Lumen Gentium**, v. 6, n. 1, p. 116–133, 2022. DOI: <https://doi.org/10.52525/lg.v6n1a8>
- GONZÁLEZ, Diane; ACHIONG, Gustavo Esteban. La labor tutorial y su impacto en la formación científico-investigativa inicial del docente. **Educação e Pesquisa**, v. 44, p. 1-20, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844165094>
- GUTIÉRREZ-BRITO, Jesús. **Dinámica del grupo de discusión**. España: Centro de Investigaciones Sociológicas, 2008.
- HAN, Feifei; ELLIS, Robert. Redes de aprendizaje personalizados en contextos universitarios de aprendizaje semipresencial. **Comunicar**, v. 62, n. 28, p. 19-30, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3916/C62-2020-02>
- HERNÁNDEZ, Luis; CENICEROS, Delia. Autoeficacia docente y desempeño docente, ¿una relación entre variables? **Innovación Educativa**, v. 18, n. 78, p. 171-192, 2018. Disponible en: <https://bit.ly/3QyarKM>. Acceso en: 15 enero 2024.
- ISLAS, Claudia. Los ecosistemas de aprendizaje y estudiantes universitarios: una propuesta de abordaje sistémico. **Revista de Psicología y Ciencias del Comportamiento de la Unidad Académica de Ciencias Jurídicas y Sociales**, v. 10, n. 2, p. 172-186, 2019. Disponible en: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-18332019000200172. Acceso en: 15 enero 2024.
- JULIA, Daniel Caballero; GALINDO, Purificación Vicente; VILLARDÓN, Purificación Galindo. Grupos de discusión y HJ-Biplot: una nueva forma de análisis textual. **RISTI - Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de la Información**, n. esp. 2, p. 19-35, 2014. DOI: <https://dx.doi.org/10.17013/risti.e2.19-35>
- KIT, Davy *et al.* Teachers' AI digital competencies and twenty-first century skills in the post-pandemic world. **Educational Technology Research & Development**, v. 71, p. 137-161, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11423-023-10203-6>
- LEÓN-CÁZARES, Filadelfo *et al.* Percepciones del proceso enseñanza-aprendizaje con estudiantes universitarios a partir de la COVID-19. **Revista Fuentes**, v. 26, n. 1, p. 48–59, 2024. DOI: <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.23562>
- MAQUERA, Yanet Amanda. **Creencias sobre ecologías de aprendizaje en Educación Física según participantes de maestría en Ciencias del Deporte UNA - Puno 2020** (Tesis de Maestría) - Escuela de Posgrado Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Perú. 2021.
- MAQUERA-MAQUERA, Yanet Amanda *et al.* Tecnologías inmersivas y atención a la diversidad territorial en Educación Física. **Retos**, v. 54, p. 141–150, 2024. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v54.102385>
- MARTÍNEZ, Dianelkys; MÁRQUEZ, Dora Lilia. Las habilidades investigativas como eje transversal de la formación para la investigación. **Tendencias Pedagógicas**, v. 24, p. 347-360, 2014. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/377854066_Las_habilidades_investigativas_como_eje_transversal_de_la_formacion_para_la_investigacion. Acceso en: 15 enero 2024.
- MAS-TORELLÓ, Óscar. La influencia de la experiencia en las competencias investigadoras del profesor universitario. **Revista Complutense de Educación**, v. 27, n. 1, p. 13-34, 2016. DOI: http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.44706

MASSÉ, Carlos; JUÁREZ, Rocío. Hacia una resignificación teórica crítica de la práctica educativa. **Antropología Experimental**, n. 15, p. 201-212, 2015. DOI: <https://doi.org/10.17561/rae.v0i15.2636>

MOLINA, Nelson. Discusiones acerca de la resignificación y conceptos asociados. **Revista MECEDUPAZ**, v. 1, n. 3, p. 39-63, 2013. Disponible en: <http://mec-edupaz.unam.mx/index.php/mecedupaz/article/view/36436/0>. Acceso en: 15 enero 2024.

MONGUILLLOT, Meritxell *et al.* Percepción docente sobre la enseñanza de la Educación Física en España en postpandemia. **Retos**, v. 47, p. 258–267, 2023. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v47.95220>

MORIÑA, Anabel. **Investigar con historias de vida: metodología biográfico-narrativa**. Madrid: Narcea Ediciones, 2017.

PAEZ, Jacqueline *et al.* Prácticas pedagógicas de un profesor eficaz en la formación inicial de profesores y profesoras de Educación Física, según académicos y estudiantes. **Retos**, v. 51, p. 47–57, 2024. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v51.94734>

PALLARES, Juan José; MONTOYA, Noelva Elina; GONZÁLEZ, Enoc Valentín. Competencias profesionales de egresados de licenciatura en Educación Física y deportes. **VIREF Revista de Educación Física**, v. 11, n. 2, p. 55-67, 2022. Disponible en: <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/349834>. Acceso en: 15 enero 2024.

PAREDES, César; CAMPOVERDE, Marco; JÁTIVA, Daniel. Herramientas tecno-educativas del siglo XXI: fortaleciendo competencias digitales docentes para la enseñanza y aprendizaje. **Sociedad & Tecnología**, v. 4, n. S2, p. 335–349, 2021. DOI: <https://doi.org/10.51247/st.v4iS2.155>

PÄULER-KUPPINGER, Lena; JUCKS, Regina. Perspectives on teaching: conceptions of teaching and epistemological beliefs of university academics and students in different domains. **Active Learning in Higher Education**, v. 18, n. 1, p. 63-76, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1177/1469787417693507>

PERALTA, Maykhol *et al.* Competencias digitales docentes. **Revista Iberoamericana de la Educación**, v. esp. 1, p. 1-15, 2021. DOI: <https://doi.org/10.31876/ie.vi.129>

PÉREZ-CAMACHO, Rafael *et al.* Hábitos de actividad física y conductas sedentarias en escolares de educación primaria. **Revista Iberoamericana De Ciencias de la Actividad Física y El Deporte**, v. 10, n. 1, p. 59-85, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24310/riccafd.2021.v10i1.11470>

PIMENTA, Selma Garrido. Hacia una resignificación de la Didáctica - Ciencias de la Educación, Pedagogía y Didáctica - Una revisión conceptual y una síntesis provisional. **Pedagogía y Saberes**, n. 39, p. 117-139, 2013. Disponible en: <https://revistas.upn.edu.co/index.php/PYS/article/view/2630>. Acceso en: 15 enero 2024.

PINILLA, Nicol; GAMBOA, María; MORALES, Mónica. Evaluación de la formación integral escolar a través de un diseño cuasiexperimental: contribuciones desde la Educación Física. **Retos**, v. 43, p. 690–698, 2022. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88742>

QUILINDO, Víctor Hugo. Concepciones docentes sobre la Educación Física mediada por las TIC en tiempos de COVID-19. Estudio de caso. **Retos**, v. 48, p. 901–910, 2023. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v48.91823>

QUIROGA, Lautaro; LARA ÓRDENES, Eliseo. El aprendizaje profundo como herramienta para cambio en la visión de aprendizaje de una cultura escolar. **Revista Educación las Américas**, v. 12, n. 1, p. 1-15, 2022. DOI: <https://doi.org/10.35811/rea.v12i1.201>

RAES, Annelies *et al.* A systematic literatura review on synchronous hybrid learning: gaps identified. **Learning Environments Research**, v. 23, n. 3, p. 269–290, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10984-019-09303-z>

ROBLES-MURILLO, Keylor. Resignificando el papel docente: desafíos en la vinculación de la didáctica con el contexto histórico actual. **Revista Electrónica Educare**, v. 24, n. 3, p. 604-615, 2020. Disponible en: <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v24n3/1409-4258-ree-24-03-604.pdf>. Acceso en: 15 enero 2024.

ROJAS, Cristian; AGUIRRE, Sebastián. La formación investigativa en la educación superior en América Latina y el Caribe: una aproximación a su estado del arte. **Revista Eleuthera**, n. 12, p. 197-222, 2015. DOI: <https://doi.org/10.17151/10.17151/eleu.2015.12.11>

RUBIO, María José *et al.* Autopercepción de las competencias investigativas en estudiantes de último curso de pedagogía de la Universidad de Barcelona para desarrollar su trabajo de fin de grado. **Revista Complutense de Educación**, v. 29, n. 2, p. 335-354, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5209/RCED.52443>

RUIZ, José Ignacio. **Metodología de la investigación cualitativa**. Madrid: Universidad de Deusto, 2012.

SEGURA, Mario. Construcción de competencias requeridas en la investigación educativa y la sistematización de la docencia, según las percepciones de estudiantes de educación preescolar, primaria y secundaria de la Universidad de Costa Rica. **Revista Electrónica Educare**, v. 16, n. 3, p. 77-92, 2012. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.16-3.4>

TORREJON-GALLO, Berta; MOLINA, Carlos; SERRANO-MALEBRAN, Jorge. Organizational learning capacity as a mediator of the relationship between transformational leadership and job satisfaction. **Información tecnológica**, v. 33, n. 5, p. 1-10, 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07642022000500001>

VERA, José. Autobiografía, identidad docente y conocimiento didáctico en la enseñanza de la Educación Física. **Revista Complutense de Educación**, v. 21, n. 2, p. 423-441, 2010. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED1010220423A>. Acceso en: 15 enero 2024.

WIN, Zaw; SU Hlaing. Bridging the educational gap: the role of digital learning platforms in developing countries. **International Journal of Educational Development**, v. 1, n. 1, p. 11–15, 2024. DOI: <https://doi.org/10.61132/ijed.v1i1.122>

ZAPATERO, Jorge Agustín; CAMPOS, Antonio; GONZÁLEZ, María Dolores. La formación inicial y permanente del profesorado de Educación Física para la aplicación del modelo competencial: un estudio cualitativo. **Revista Complutense de Educación**, v. 29, n. 1, p. 251-267, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.52235>

ZAYAS, Rasciel de la Caridad *et al.* Fundamentos de un modelo de capacitación a educadoras de la infancia preescolar que dirigen la Educación Física. **Mendive: Revista de Educación**, v. 19, n. 4, p. 1229-1246, 2021. Disponible en: <https://bit.ly/4i782T8>. Acceso en: 15 enero 2024.

Resumo: Estudo qualitativo com procedimento indutivo cujo objetivo é compreender o que pensam e fazem os professores de Educação Física (EF) no cotidiano da prática pedagógica para prospectar e perfilar o educador necessário nas próximas décadas e contextos. A obtenção e o processamento de informações por meio de entrevistas em profundidade e análise de conteúdo permitem apontar que a função docente é consequência de subjetividades, valores, crenças pedagógicas e é condicionada, moldada pelo contexto, pelos cenários de formação, pela práxis, pela identidade e pela visão que se tem de si mesmo como pessoa e profissional docente. Estas estruturas predisõem o professor de EF a redefinir as suas ações dentro e fora da sala de aula, os seus perfis de formação e identidade docente, a formação e a aprendizagem contínua, a adaptação permanente às constantes mudanças e as capacidades para resolver de forma reflexiva e crítica o seu trabalho docente através de processos dialógicos e colaborativos entre todos os atores.

Palavras-chave: Ensino de educação física. Desempenho docente. Papel docente. Educação Física.

Abstract: Qualitative study with an inductive procedure whose objective is to understand what Physical Education (PE) teachers think and do on a daily basis in pedagogical practice to prospect and profile the educator required in the coming decades and situations. Obtaining and processing information through in-depth interviews and content analysis allow us to point out that the teaching function is a consequence of subjectivities, values, pedagogical beliefs and is conditioned, shaped by the context, training scenarios, praxis, identity, and the vision that one has of oneself as a person and teaching professional. These structures predispose the PE teacher to redefine their actions inside and outside the classroom, their training profiles and teaching identity, training and continuous learning, permanent adaptation to constant changes and abilities to reflectively and critically address their teaching practice through dialogic and collaborative processes between all actors.

Keywords: Teaching physical education. Teacher performance. Physical education. Teacher role.

NOTAS EDITORIALES

Este es un artículo publicado en Open Access bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original. Más información en: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses en este trabajo.

CONTRIBUCIONES DE LOS AUTORES

Yanet Amanda Maquera: Conceptualización; Recojo y análisis de datos; Metodología; Validación; Borrador original; Revisión.

Erika Olivera Condori: Recojo información; Análisis de datos; Metodología; Investigación; Validación; Revisión y edición.

Saúl Bermejo Paredes: Procesamiento teoría; recojo de datos; análisis formal; Metodología; Validación; revisión borrador original/revisión; edición.

FINANCIACIÓN

Este trabajo se realizó sin el apoyo de fuentes de financiación.

DISPONIBILIDAD DE LOS DATOS DE INVESTIGACIÓN

Los datos de investigación están disponibles en el cuerpo del documento.

ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto de investigación fue aprobado por el Comité de Ética en Investigación de la Universidad Nacional del Altiplano, Vicerrectoría de Investigación, con número de protocolo 2023-10-12T03:04:29Z.

CÓMO CITAR

MAQUERA MAQUERA, Yanet A.; OLIVERA CONDORI, Erika; BERMEJO PAREDES, Saúl. Resignificación de la función docente en Educación Física. **Movimento**, v. 31, p. e31034, ene./dic. 2025. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.138701>

RESPONSABILIDAD EDITORIAL

 Alex Branco Fraga*

 Elisandro Schultz Wittizorecki*

 Lisandra Oliveira Silva*

 Mauro Myskiw*

 Raquel da Silveira*

* Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.