

ASPECTOS NO LINEALES Y EXTRA-ESCOLARES EN LA FORMACIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA POST-PANDEMIA. UN ESTUDIO A PARTIR DE LAS FUENTES CIENTÍFICAS

Nonlinear and extracurricular aspects of post-pandemic physical education training. A study based on scientific sources

Carlos Alberto Ferrando Gómez

Universidad Nacional del Callao.

Callao, Perú.

caferrandog@unac.edu.pe

 <https://orcid.org/0009-0009-1209-1230>**Kathy Flores Cabrera De Ruiz**

Universidad Nacional de Ucayali.

Ucayali, Perú.

Kahty_flores@unu.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0003-0100-9317>**Jhonn Robert Ruiz De La Cruz**

Universidad Nacional de Ucayali.

Ucayali, Perú.

jhonn_ruiz@unu.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0001-9332-3594>**Jesús Emilio Agustín Padilla Caballero**

Universidad César Vallejo. Lima,

Perú.

jpadiillac@ucv.edu.pe

 <https://orcid.org/0000-0002-9756-8772>

Este trabajo está depositado en Zenodo:

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.20940894>**RESUMEN**

Se propone que la pandemia y la post-pandemia fomentaron o aceleraron una reflexión en torno a la formación del profesional de Educación Física (EF) relacionada con la adaptación a entornos virtuales, la integración de tecnologías y la reformulación de metodologías pedagógicas. Para identificar este movimiento dentro del paradigma escolar, se realizó una revisión sistemática de literatura científica empleando bases de datos como Scopus, Google Académico y SciELO, junto con análisis cualitativo mediante software especializado. Los resultados mostraron que muchos programas exitosos post-pandemia combinaron novedosamente teoría y práctica en los que la tecnología digital promovió formas no escolarizadas y, además, sin guión pedagógico lineal. En varias partes del mundo la literatura científica reportó que la práctica de la EF se asoció más al trabajo colaborativo entre instituciones educativas y comunidades, así como se relevó un uso mayor del reloj situacional a favor de la diversidad sociocultural como medio para la vida saludable. En conclusión, se afirma que la pandemia aceleró formas de pedagogía no lineal en la EF, evidenciando una creciente importancia de modelos flexibles, integrales y adaptados a las realidades cambiantes.

Palabras claves: Post-pandemia, pedagogía no-lineal, educación física, escuela, deportes.

ABSTRACT

We propose that the pandemic and post-pandemic period fostered or accelerated a reflection on the training of Physical Education (PE) professionals related to adaptation to virtual environments, the integration of technologies, and the reformulation of pedagogical methodologies. To identify this movement within the school paradigm, a systematic review of scientific literature was conducted using databases such as Scopus, Google Scholar, and SciELO, along with qualitative analysis using specialized software. The results showed that many successful post-pandemic programs innovatively combined theory and practice and that, in many cases, digital technology promoted non-school-based and, moreover, non-scripted forms of instruction. In various parts of the world, the scientific literature reported that the practice of PE was more associated with collaborative work between educational institutions and communities, and a greater use of the situational clock was revealed in favor of sociocultural diversity as a means for healthy living. In conclusion, we argue that the pandemic accelerated nonlinear forms of pedagogy in PE, highlighting the growing importance of flexible, comprehensive models adapted to changing realities.

Keywords: Post-pandemic, nonlinear pedagogy, physical education, school, sports.

INTRODUCCIÓN

La crisis sanitaria global causada por el virus SARS-CoV-2, declarada pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en marzo de 2020, desencadenó una transformación profunda en los paradigmas educativos a nivel mundial (Furtschegger, 2024; Ramos-Mendoza et al., 2023). En América Latina y el Caribe, el cierre abrupto de las escuelas y la transición inmediata hacia entornos virtuales pusieron de relieve deficiencias estructurales en infraestructura digital, formación docente y acceso equitativo a la educación. Estos retos afectaron especialmente a disciplinas prácticas como la Educación Física, cuya esencia se basa en la interacción presencial, la corporeidad y la experiencia motriz (Haldane et al., 2022). En este contexto, la Educación Física enfrentó una de las adaptaciones más complejas durante la pandemia. La falta de preparación en alfabetización digital, sumada al limitado acceso a herramientas tecnológicas, dificultó la continuidad pedagógica (Valencia, 2024; Barboza, 2025). No obstante, fue posible percibir que los profesionales del área respondieron con innovación metodológica para mantener el compromiso de los estudiantes bajo nuevas condiciones. Según Syaukani et al., (2023) esta situación exigió replantear estrategias didácticas tradicionales e integrar recursos digitales que permitieran alcanzar objetivos educativos esenciales (Akin, 2021).

La llamada “nueva normalidad”, resultó no solo tener un impacto en nuestras rutinas sanitarias, sino que fomentó un modelo híbrido que combina enseñanza virtual y presencial, con énfasis en el bienestar integral del estudiante (Hernández et al., 2022). En América Latina, se ha reportado que este periodo impulsó una reevaluación de los programas de formación docente, resaltando la necesidad de currículos más inclusivos,

adaptables y sensibles a la diversidad sociocultural (Lourenço et al., 2022). Además, se destacó la importancia de capacitar a los futuros docentes no solo en contenidos técnicos, sino también en habilidades socioemocionales, promoción de estilos saludables y gestión de contextos diversos (Haible et al., 2020). Varios estudios han señalado la relevancia de integrar teoría y práctica en la formación docente, especialmente en tiempos de crisis (Florimandi, 2025). También se reportó que algunos de los programas más exitosos combinaron fundamentos pedagógicos sólidos con experiencias prácticas mediadas por metodologías activas, tales como el aprendizaje no lineal, el modelo *flipped classroom* y el *blended learning* (Kink-Hampersberger et al., 2023; Calderón et al., 2021).

Por otro lado, pareciese que las redes colaborativas entre instituciones educativas, escuelas y algunas comunidades emergieron como aliados clave para fortalecer el desarrollo profesional y fomentar la identidad docente en contextos pospandémicos (Bores-García et al., 2021).

Esta investigación trata de responder, con la base de los reportes de *papers* científicos, cuál fue la tendencia y características visibles de estos cambios en la metodología escolar para la EF post-pandémica.

Se trata de una investigación exploratoria, con vistas a desarrollarse en el futuro, acerca de cómo ha evolucionado la formación de profesionales de la EF desde el inicio de la pandemia, a partir de la prueba publicada y especializada. El análisis de los *papers* se centrará en la integración de tecnología, el uso de pedagogías innovadoras y las prácticas colaborativas. A través de la síntesis y cuerpos textuales de investigaciones publicadas entre 2020 y 2025, se busca identificar tendencias emergentes, buenas prácticas y desafíos pendientes en la formación docente para la Educación Física en el nuevo

INVESTIGACIÓN

escenario educativo pospandémico, para una primera caracterización.

MÉTODO

Marco de investigación

La pandemia de COVID-19, declarada emergencia sanitaria mundial en marzo de 2020, provocó una transformación sin precedentes en los sistemas educativos del mundo. El cierre masivo de escuelas y la migración abrupta hacia la educación virtual evidenciaron profundas brechas en la capacitación digital docente, el acceso a tecnologías y la equidad educativa, especialmente en comunidades vulnerables. En este escenario, la formación del profesional de EF tradicionalmente anclada en la presencialidad y la interacción corporal enfrentó desafíos singulares para adaptarse y mantener la calidad educativa en la llamada “nueva normalidad”.

Preguntas de investigación (PI)

Las preguntas de investigación son clave para definir el alcance y la dirección del estudio, ya que orientan cada etapa del proceso y garantizan claridad en el análisis. En la formación profesional del docente de EF durante la nueva normalidad, estas preguntas responden a los retos surgidos tras la pandemia. Así, la investigación busca entender la evolución de los modelos formativos, las innovaciones y dificultades enfrentadas, y las tendencias que configuran la preparación docente en este nuevo contexto:

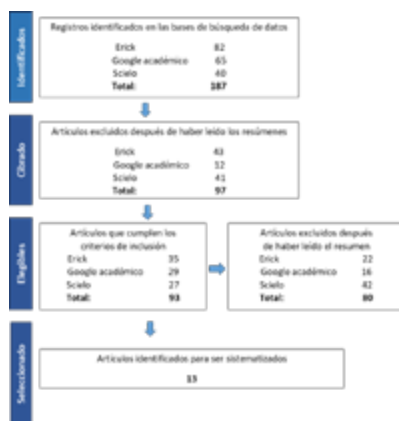
PI (1): ¿Cómo impactó la “nueva normalidad” en la estrategia pedagógica de la formación en EF a favor de la colaboración comunitaria y la situacionalidad?

PI (2): ¿Qué características presentaron, en este sentido, la intervención (modelos de formación en la nueva normalidad), el contexto (post-pandemia) y los desenlaces (cambios en competencias, metodologías y enfoques formativos)?

La revisión fue diseñada bajo un protocolo definido previamente, aunque no se menciona registro en plataformas como PROSPERO. Se respetó la ruta cualitativa para el análisis de la literatura científica relevante. Se incluyeron artículos científicos publicados entre 2010 y 2025, en español o inglés, que abordaran la formación profesional en educación física en textos escritos en castellano, portugués e inglés, en el contexto de la nueva normalidad post-pandémica. Se excluyeron estudios fuera de ese rango temporal, en otros idiomas o que no trataran específicamente la formación docente en educación física.

La búsqueda se realizó en tres bases de datos de reconocido prestigio: Erick, SciELO, Google Académico y Scopus. Se emplearon ecuaciones booleanas específicas, combinando términos como “educación física” “physical education”, “formación profesional” “professional training”, “nueva normalidad”, “new normal”, “post-pandemia” “post-pandemic”, “COVID-19”, tanto en español, portugués como en inglés. Se utilizaron operadores *booleanos* para refinar los resultados y evitar la dispersión temática.

Figura 1. Diagrama PRISMA



Fuente: Elaboración propia

La selección de artículos se realizó mediante la revisión de títulos, resúmenes y textos completos, asegurando que cumplieran los criterios de inclusión previamente establecidos. Este proceso fue llevado a cabo por revisores con experiencia en el área, quienes resolvieron discrepancias mediante discusión y consenso. Para garantizar la transparencia y reproducibilidad del proceso, se utilizó el diagrama de flujo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), que permite visualizar de manera clara las diferentes etapas de la selección: identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de los estudios.

En la etapa de **identificación**, se registraron 187 artículos: 82 de Erick, 65 de Google Académico y 40 de SciELO. Tras el **cribado** de resúmenes, se excluyeron 97 artículos (43 de Erick, 12 de Google Académico y 41 de SciELO). En la fase de **elegibilidad**, 93 artículos cumplieron los criterios de inclusión (35 de Erick, 29 de Google Académico y 27 de SciELO), mientras que otros 80 fueron excluidos tras una revisión más detallada (22 de Erick, 16 de Google Académico y 42 de SciELO). Finalmente, 13 artículos fueron seleccionados para ser sistematizados en la revisión (figura 1).

Además, se elaboró una matriz de extracción que incluyó: referencias (autores, año, país), objetivos del estudio, metodología empleada, principales hallazgos y conclusiones relevantes. Esta matriz permitió organizar y sistematizar la información extraída de los artículos seleccionados. Para evaluar la calidad metodológica de los estudios incluidos, se emplearon instrumentos reconocidos:

- CASP (Critical Appraisal Skills Programme) para investigaciones cualitativas
- Escala de Jadad para ensayos controlados aleatorizados
- Herramienta AXIS para estudios

observacionales transversale

Se reconoció la posibilidad de sesgo de publicación y la heterogeneidad metodológica entre los estudios incluidos.

El análisis de los datos fue cualitativo, utilizando el software ATLAS.ti para la codificación temática, identificación de patrones recurrentes y establecimiento de redes conceptuales entre los hallazgos. Se realizó una triangulación de información entre diferentes estudios y un resumen narrativo de los resultados. Por lo que, la calidad global de la evidencia se valoró considerando la robustez de las metodologías empleadas en los estudios incluidos y la coherencia de los hallazgos entre diferentes fuentes.

RESULTADOS

La revisión sistemática abarcó literatura científica publicada entre 2010 y 2025, seleccionando un total de 13 artículos provenientes de tres bases de datos principales: Erick (5 artículos; 38.5%), Google Académico (4 artículos; 30.8%) y SciELO (4 artículos; 30.8%) (tabla 1). Los estudios analizados corresponden a varios países: Perú (2 artículos; 15,4 %), México (2; 15.4%), Brasil (1; 7,7%), España (1; 7.7%), Argentina (2; 15.4%), Colombia (1; 7.7%), Estados Unidos (2; 15.4%), Uruguay (1; 7.7%) y Canadá (1; 7.7%). En cuanto a la metodología, 6 estudios emplearon enfoques cualitativos (46.2%), 4 utilizaron metodologías cuantitativas (30.8%) y 3 adoptaron un enfoque mixto (23.1%). Los artículos seleccionados abordan tanto la experiencia docente como la perspectiva institucional y estudiantil, permitiendo una visión integral sobre la evolución de la formación profesional del docente de educación física en el contexto de la nueva normalidad.

Tabla 1. Artículos seleccionados
para el estudio

N°	Autor	Título	Hallazgos y Conclusiones
Erick			
1	Moy et al., (2019)	Preservice teachers implementing a nonlinear physical education pedagogy	Se describe un método pedagógico que moldea la adquisición de habilidades mediante la manipulación de restricciones (factores en la tarea, el entorno o el individuo) para alentar a los estudiantes a descubrir sus propias soluciones de movimiento efectivas. La investigación estimuló un enfoque no dirigido por el profesor, sino por misiones y contextos, buscando revelar con una mayor adaptabilidad y resolución creativa de problemas, lo que derivó en experiencias de aprendizaje más investigativas y autodidactas. Se inscribe dentro del Aprendizaje No Lineal (ACL), y evidenció mejoras significativas en habilidades motoras y desarrollo profesional, promoviendo principios de autodirección y comprensión holística del entorno educativo en futuros profesores de educación física.
2	Parker et al., (2022)	Comunidades de aprendizaje y desarrollo profesional en educación física: una revisión del alcance	Las comunidades de práctica y el aprendizaje colaborativo en educación física mostraron gran potencial para enriquecer la enseñanza, fomentar trabajo en equipo y potenciar el desarrollo profesional. La idea de que la comunidad impulsa la actividad es un hecho común en muchas partes del mundo. Sin embargo, la evidencia sobre su permanencia e impacto a largo plazo en el aprendizaje estudiantil resultó insuficiente, por causa de la diversidad de experiencias. La perdurabilidad de estas comunidades dependió de participación activa, sentido de pertenencia, respaldo institucional y liderazgo efectivo. Se detectaron confusión terminológica y riesgo de crear comunidades artificiales.
3	Arboix, J., Sagrasta, F., Aguilera, J., Peralta, M., Buscá, B	Relación entre la condición física y el hábito de actividad física con la capacidad de atención selectiva en alumnos de secundaria	Al analizar la relación entre las capacidades físicas, el hábito de realizar actividad física y la capacidad de atención selectiva en una muestra de estudiantes de enseñanza secundaria, se puso de manifiesto la relación entre la atención selectiva y el nivel de condición física en adolescentes. En este sentido, se refuerza la importancia de practicar actividad física a esta edad, sugiriendo que el incremento de la condición física puede tener implicaciones positivas sobre la atención selectiva.
4	Iba Rose- lló-Novella, Iris Lumillo-Gutiérrez, Margarida Pla- Consuegra, Antonio Rosa-Castillo, Lorena Villa-García, Victoria Morin-Fraile,	Identifica factores asociados positivamente al inicio y sostenibilidad de la actividad en adolescentes escolares	El estudio identifica factores que determinan la práctica de actividad física en los/las adolescentes, que teniendo en cuenta en el diseño de intervenciones y políticas de promoción podrían ayudar a aumentar los niveles actuales. Los factores asociados positivamente a la práctica de actividad física fueron el sexo masculino, hacer deporte extraescolar, la percepción de beneficios, la percepción de autoeficacia, las influencias interpersonales, que los padres y las madres hagan deporte, los modelos y las normas (como las prerrogativas escolares).

5	Galeano Rojas et al., 2024	Pedagogía no lineal y deporte en educación física: Estudio de revisión	Los principales hallazgos demuestran que la mayor evidencia científica de la PNL a nivel geográfico se da en países del continente europeo y asiático. A su vez, se observa que la PNL contribuye al aprendizaje y mejora del desempeño de juego del deporte en EF, a partir de la utilización principalmente del principio de manipulación de restricciones, pese a que su evidencia, con relación a la transferencia de aprendizajes debe seguir siendo explorada, aunque se reconoce su potencial y armonía con relación a otras metodologías de enseñanza activas del deporte, como el modelo TGfU. Por último, se concluye que la PNL es más efectiva que la pedagogía lineal para mejorar las funciones ejecutivas, la participación, la motivación y el disfrute en EF, acotando que el principio de variabilidad funcional resulta clave para promover un entorno de aprendizaje apropiado a partir de la exploración y la resolución de problemas.
6	Tri Kaloka, P., Gani, I., Tanimoto, H., & Fajrin, A. N	Integrating ecological dynamics in primary school physical education: a systematic review of nonlinear pedagogy.	Nonlinear pedagogy and ecological dynamics provide powerful frameworks for understanding skill acquisition and learning in physical education, particularly in primary school settings. The learning process involves the emergence of movement patterns through intricate interactions between learners and their environment, rather than through predetermined forms. Learning occurs through ongoing problem-solving and exploratory processes rather than mere repetition and also task simplification proves more effective than task decomposition for skill development. Evidence in several studies reviewed suggests that although nonlinear pedagogy offers promising results in skill acquisition and student motivation, its successful implementation requires careful consideration of contextual factors and appropriate support systems for teachers and students.
7	Zambrano et al., (2025)	Programas de actividad física para adolescentes: Una revisión sistemática	Una revisión sistemática reveló efectos positivos de programas de ejercicio juvenil en múltiples áreas: salud, capacidades físicas y rendimiento académico. La participación en estas actividades mejoró atención, bienestar emocional, circulación sanguínea y facilitó procesos de aprendizaje. La implicación parental y capacitación docente resultaron factores decisivos. La investigación enfatizó la importancia de fomentar actividad física como estrategia fundamental para mejorar salud física, mental y desempeño académico en contextos de sedentarismo generalizado. Aunque los beneficios resultaron evidentes, la práctica regular enfrentó obstáculos como limitaciones temporales, falta de apoyo y recursos escasos, por lo que se propusieron estrategias sostenibles respaldadas por familias e instituciones educativas.
Google Académico			
8	Quijada, (2015)	Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Educación Física. Una revisión teórica	Las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) adquirieron protagonismo creciente en educación física, aportando recursos diversos como videos, aplicaciones y herramientas evaluativas que complementaron actividades físicas tradicionales. Aunque históricamente su uso fue limitado, las TIC demostraron potencial significativo para mejorar enseñanza, aprendizaje, motivación y evaluación. Para implementarlas eficazmente, resultó fundamental que el profesorado mantuviera actitud receptiva y empleara metodologías apropiadas integradamente. La formación permanente en ámbitos tecnológicos, pedagógicos y comunicativos cobró especial relevancia. Se advirtió sobre riesgos asociados al uso superficial o excesivo, que podría reducir práctica física e impactar negativamente el aprendizaje activo. La integración tecnológica requirió planificación, ética y responsabilidad.

9	Otterloo, (2016)	Effective Physical Education Professional Development	El desarrollo profesional en educación física y otros ámbitos educativos resultó esencial para mejorar rendimiento estudiantil y promover innovación docente. Estrategias como sesiones colaborativas, talleres breves, redes personalizadas de aprendizaje y utilización de plataformas sociales contribuyeron a actualizar y personalizar la formación docente. La capacitación continua, centrada en experiencias prácticas, aprendizaje situado, mentoría entre pares y coordinación colaborativa, aumentó motivación del profesorado y calidad educativa. El apoyo institucional, alineación curricular coherente e introducción de metodologías innovadoras constituyeron factores críticos para impactar positivamente resultados de aprendizaje y bienestar general. Un desarrollo profesional efectivo necesitó relevancia, practicidad y adaptación a necesidades específicas, fomentando cultura colaborativa, innovación y bienestar integral.
10	Tarpuć et al., (2023)	El valor de la danza en la formación profesional de los docentes de Educación Física	La danza desempeñó papel educativo fundamental en la formación profesional del profesorado de Educación Física, fomentando aprendizajes significativos, creatividad, identidad corporal y autocontrol, además de favorecer integración y autoconfianza. Contribuyó al desarrollo de capacidades motoras, recreativas, comunicativas, expresivas y culturales, convirtiéndose en componente educativo esencial para enseñanza-aprendizaje del movimiento y expresión corporal. Su importancia trascendió la inclusión curricular, aportando valores a la formación integral y fortalecimiento de identidad cultural. Se identificaron criterios y etapas orientadoras del proceso, adaptándose a necesidades contextuales del entorno educativo.
SCielo			
11	Rodríguez, (2022)	Pedagogía de la formación: Articulación entre docencia y extensión	La integración entre enseñanza, extensión e investigación en Educación Física promovió enfoque inclusivo y colaborativo, impulsando actividades recreativas y protagonismo participativo. Resultó fundamental comprender escuela y entorno como construcciones sociales dinámicas para desarrollar prácticas pedagógicas contextualizadas. Las diferencias entre enseñanza formal y espacios de extensión exigieron metodologías específicas, destacando la necesidad de actualizar teorías ante transformaciones sociales. Se propuso adoptar enseñanza flexible, contextualizada y reflexiva, valorando experiencias previas para promover prácticas emancipadoras en formación docente y enseñanza de Educación Física.
	Bettega, Otávio Baggiotto; Machado, João Claudio; Braga Pereira, Scagliia; Alcides, José; Marques Filho, Cesar; Vieira Galatti, Larissa Rafaela	Formar o treinador e o jogador nas categorias de base do futebol: Engendrando na interação e/ou na especificidade?	El objetivo del estudio es presentar posibilidades de formación para el entrenador y el jugador de fútbol en el club a partir de las particularidades de cada proceso y en la interacción entre ambos. Indicamos al entrenador la propuesta basada en el Aprendizaje a Largo Plazo de Peter Jarvis, que preconiza que todas las experiencias vividas promueven aprendizajes, moldeados por la interacción del individuo con el mundo. En cuanto al jugador, partimos de la Pedagogía No Lineal (PNL), para sustentar un proceso que sea centrado en el jugador y pautado en el juego, buscando ofrecer un ambiente de aprendizaje representativo para el desarrollo del jugador. Para ambos, destacamos la necesidad de un conocimiento sistematizado en el club para establecer estrategias formativas y significativas para los sujetos.

12	Corbellini, (2023)	Educación física es salud: un sintagma en crisis	El estudio concluyó que la vinculación entre actividad física, salud, educación y políticas fue construida social e históricamente, sin sustentarse en verdades científicas absolutas. Los beneficios atribuidos al ejercicio regular aparecieron en diversas formas de actividad física o recreativa del pasado antes de la escuela, y es su conversión a la política educativa la que cuestiona el ejercicio como inherentemente saludable. Las políticas educativas estuvieron marcadas por intereses políticos, económicos y neoliberales, conduciendo a instrumentalización corporal para fines sanitarios y control social. Así, la normalización de crisis educativa se acompañó de la devaluación de educación física, y con ello priorizando técnica y gestión sobre pensamiento crítico.
----	-----------------------	--	--

Fuente: Elaboración propia

El análisis cualitativo permitió identificar varios ejes centrales:

- La integración entre teoría y práctica se consolidó como un pilar esencial para una formación docente significativa y humanizadora. Los programas más efectivos lograron equilibrar sólidos fundamentos pedagógicos con experiencias prácticas relevantes, lo que favoreció el desarrollo de competencias profesionales contextualizadas y críticas.
- La incorporación de tecnologías y metodologías activas, como el aprendizaje no lineal (Moy et al, 2019; Kaloka et al., 2025; Espoz-Lazo et al., 2024) y el uso de plataformas digitales, permitió sostener la calidad formativa en contextos adversos. El tránsito hacia la virtualidad aceleró la alfabetización digital y la adaptación pedagógica de los docentes de educación física, aunque también evidenció carencias en infraestructura y capacitación tecnológica, especialmente en comunidades vulnerables.
- El trabajo colaborativo, tanto entre pares como a través de alianzas universidad-escuela-comunidad, emergió como un motor clave para enriquecer la práctica pedagógica y fortalecer el sentido de pertenencia profesional. Las comunidades de práctica y el aprendizaje colaborativo de-

mostraron un impacto positivo en la mejora de competencias y en la resiliencia profesional ante la incertidumbre del contexto pospandémico.

Figura 2. Convergencias Temáticas en la Literatura Científica sobre Educación Física y Formación Docente



Fuente: Elaboración propia

Innovaciones y buenas prácticas:

Se destacaron experiencias exitosas en la implementación de modelos híbridos (b-learning y e-learning), así como en la integración de saberes locales y estrategias para promover estilos de vida saludables. La flexibilidad curricular y la atención a la diversidad sociocultural permitieron adaptar la formación a las necesidades específicas de cada contexto, potenciando una educación física más inclusiva y comprometida con el bienestar integral.

Desafíos y limitaciones identificadas: Los principales retos reportados incluyeron la desigualdad digital, la falta de acceso a recursos tecnoló-

gicos, y la insuficiente preparación docente para la enseñanza virtual. Además, se reconoció el impacto emocional del aislamiento y la necesidad de fortalecer el acompañamiento socioemocional tanto para docentes como para estudiantes. La heterogeneidad metodológica y el posible sesgo de publicación también fueron señalados como limitaciones del cuerpo de evidencia analizado

Impacto en el bienestar y la identidad profesional: La transición a la nueva normalidad reconfiguró la identidad profesional de los docentes de educación física, quienes debieron resignificar su rol, incorporar competencias digitales y atender al bienestar emocional propio y de sus estudiantes. La experiencia pospandémica subrayó la importancia de la salud mental y la contención emocional como componentes esenciales de la formación docente

Tendencias y recomendaciones para el futuro: La literatura revisada sugiere la necesidad de profundizar en modelos formativos flexibles, integrales y adaptados a realidades cambiantes. Se recomienda fortalecer la capacitación digital, promover el trabajo colaborativo y diseñar propuestas pedagógicas que integren la diversidad sociocultural y el bienestar integral, asegurando así la pertinencia y la calidad de la formación profesional en EF.

DISCUSIÓN

La pandemia de COVID-19 representó un punto de inflexión para la formación del profesional de EF, obligando a una rápida adaptación de los modelos pedagógicos y al desarrollo de nuevas competencias digitales. En este sentido, Pinedo Acero et al. (2023) señalan que el paso abrupto a entornos virtuales y mixtos evidenció importantes brechas en la alfabetización digital y en la infraestructura tecnológica, especialmente en contextos con desigualdades educativas preexistentes. Así, los docentes de EF se

vieron forzados a reinventar sus prácticas, enfrentando el reto de mantener la esencia experiencial y corporal de la disciplina en escenarios mediados por la tecnología (Navas, 2024).

En relación con lo anterior, la integración entre teoría y práctica emergió como un eje fundamental en la formación docente. Castro et al., (2023) y Cedeño et al., (2024) coinciden en que los programas de formación más efectivos fueron aquellos que logran equilibrar sólidos fundamentos teóricos con experiencias prácticas contextualizadas. Durante la pandemia, esta integración se volvió aún más relevante, ya que los futuros docentes debieron adaptar actividades presenciales a formatos virtuales o híbridos, enfrentando el desafío de preservar el aprendizaje significativo (Ferraz et al., 2021). Ferraz et al. también aportan evidencia sobre la importancia de los programas integrales de actividad física escolar (CSPAP) y las alianzas universidad-escuela para ofrecer experiencias prácticas valiosas en la formación inicial.

Por otra parte, la innovación tecnológica y la adopción de metodologías activas se consolidaron como estrategias clave para sostener la calidad educativa en tiempos de crisis. De acuerdo con Escalante Beltrán et al. (2024), la rápida implementación de herramientas digitales y enfoques de aprendizaje no lineal permitió que los programas de educación física siguieran siendo pertinentes y motivadores, pese a las limitaciones de la enseñanza remota. Sin embargo, persisten barreras significativas, como la desigualdad en el acceso a la tecnología y la insuficiente formación digital de los docentes (Huerta et al., 2023), lo que resalta la necesidad de invertir en infraestructura y capacitación continua.

Asimismo, la colaboración profesional y la conformación de comunidades de práctica demostraron ser motores de innovación pedagógica y resiliencia ante la adversidad. Bustos

Castro (2024) evidencian que el trabajo entre pares y el intercambio reflexivo en comunidades profesionales fortalecen la capacidad docente para responder a los retos de la nueva normalidad. Estos espacios de colaboración no solo facilitaron el intercambio de recursos y estrategias, sino que también brindaron apoyo emocional, mitigando el aislamiento y la incertidumbre propios de la enseñanza a distancia.

En paralelo, la crisis sanitaria puso en primer plano el bienestar emocional de docentes y estudiantes. Christensen et al. (2022) destacan que la transición abrupta a la virtualidad y la pérdida de interacción física incrementaron el estrés y la ansiedad en los educadores de educación física, generando un sentimiento de desarraigo profesional. Por ello, se vuelve imprescindible que los programas formativos integren estrategias de acompañamiento socioemocional y promuevan el autocuidado, garantizando así el bienestar integral del profesorado y su alumnado.

De igual manera, la atención a la diversidad y la inclusión cultural se consolidaron como componentes esenciales en la formación docente. Christensen et al., (2022) y Backman et al., (2020) subrayaron que los programas que incorporan saberes locales, promueven estilos de vida saludables y atienden a la diversidad sociocultural logran una educación física más crítica, inclusiva y contextualizada. Este enfoque no solo incrementa la participación estudiantil, sino que también contribuye a la equidad educativa en el contexto pospandémico

CONCLUSIONES

Como lo explica una experiencia en Uruguay (Craviotto Corvellini, 2023):

“Entendemos que es con el trabajo con la comunidad que se debe analizar el lugar actual y deseable de la educación física vinculada a la sa-

lud, tanto en la escuela como en otros sistemas, y no sostenerse como respuesta automática a las demandas lo que podría significar responder a la inercia que la economía política impone”

Este fenómeno situacional y comunitario parece haber encontrado oportunidad para despertarse en el contexto pandémico y post-pandémico. La formación de profesionales en educación física durante la llamada “nueva normalidad” pandémica y post-pandémica evidenció rasgos de transformación, impulsada por la necesidad de adaptarse a entornos virtuales, integrar tecnologías digitales y reformular las metodologías pedagógicas tradicionales a partir de las realidades comunitarias y las prácticas de cultura física tradicionales o extraescolares. Dado que muchos de los programas más exitosos fueron aquellos que lograron equilibrar la teoría con la práctica, incorporando metodologías activas y promoviendo el trabajo colaborativo entre instituciones educativas y comunidades, desde un enfoque situacional, se percibe un aumento del modelo de la pedagogía no-lineal en estos reportes.

El contexto post-pandémico obligó a buscar alternativas a la flexibilidad curricular y a la atención a la diversidad sociocultural, convirtiendo la práctica curricular tradicional, que normalmente estaba apegada a un guión (syllabus, plan de clases, programa analítico, etc.), acontextual, asituacional, y de fácil medición positivista, por un programa más del llamado “reloj situacional” (Castro Aniyar, 2022), esto es, específico al contexto y las motivaciones culturales concretas del estudiante. Estos reportes, aunque no coinciden explícitamente en sí mismos formar parte de dicho tipo de pedagogía, sus resultados fácilmente permiten inferir que la flexibilidad que se impuso fue de tipo colaborativo, comunitario, y recuperador de las prácticas de cultura física extraescolares, más efec-

tiva a las necesidades específicas de cada contexto, y contribuyendo a una educación física más inclusiva y orientada al bienestar integral de los estudiantes.

Si bien se reportan avances en este sentido, también es cierto que el fenómeno neo-paradigmático no es integral, tal como se desprende de una visión de vuelo rasante sobre la literatura no-seleccionada para su análisis, donde se reproducen formas tradicionales del debate sobre la pertinencia de los syllabus. Así que se trata de solo una señal y persisten desafíos significativos. La literatura indica que muchos docentes y futuros docentes continúan encontrando obstáculos al incorporarse a plataformas digitales, gestionar la participación estudiantil en espacios virtuales o garantizar la continuidad de las dimensiones prácticas de su disciplina (Cabrera, 2024; Mollo et al., 2025). Asimismo, existe una creciente demanda de enfoques culturalmente pertinentes que aborden las disparidades regionales y promuevan una educación física equitativa y accesible (Solmon, 2021).

Aunque persisten desafíos significativos, como la desigualdad en el acceso a recursos tecnológicos, la insuficiente capacitación docente para la enseñanza virtual y el impacto emocional derivado del aislamiento, cierta experiencia de la pandemia aceleró la alfabetización digital y la innovación pedagógica, y puso de manifiesto la importancia de fortalecer el acompañamiento socioemocional y de consolidar modelos formativos flexibles, integrales y adaptados a las realidades cambiantes de la región.

En conclusión, la evolución de la formación docente en educación física durante la nueva normalidad tendió a formas de pedagogía no lineal (Moy et al, 2019; Kaloka et al., 2025; Espoz-Lazo et al., 2024; Galeano Rojas et al., 2024), marcando un posible camino hacia una transformación es-

tructural y sostenible en la preparación de los futuros profesionales del área.

REFERENCIAS

- Akin, L. (2021). Going back to normal, but how? Re-opening policies and the standards for a new normal. *Turkish Journal of Medical Sciences*, 51(7), 3162-3167. <https://doi.org/10.3906/sag-2106-263>
- Backman, E., & Barker, D. M. (2020). Re-thinking pedagogical content knowledge for physical education teachers—implications for physical education teacher education. *Physical education and sport pedagogy*, 25(5), 451-463. <https://doi.org/10.1080/017408989.2020.1734554>
- Barboza Bastidas, M. (2025). Debilidades de la evaluación formativa virtual en Latinoamérica durante la COVID-19: un análisis sistemático. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 561-578. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.938>
- Barros, M. S. F., Paschoal, J. D., Vicentini, D., Almeida, J. D. F. de, Ferreira, A. L., & Barros, P. C. S. (2020). A relação teoria e prática na formação docente: condição essencial para o trabalho pedagógico. *Revista Ibero-Americana de Estudos Em Educação*, 15(1), 305-318. <https://doi.org/10.21723/RIAEE.V15I1.13303>
- Bettega, Otávio Baggliotto; Machado, João Claudio; Braga Pereira, Scaglia; Alcides, José; Marques Filho, Cesar; Vieira Galatti, Larissa Rafaela (2019). Formar o jogador nas categorias de base do futebol: engendrando na interação e/ou na especificidade? *ENSAIO • Movimento* 25. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.88087>
- Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Fernandez-Rio, F. J., González-Calvo, G., & Barba-Martín, R. (2021). Research on cooperative learning in physical education: Systematic review of the last five years. *Research*

quarterly for exercise and sport, 92(1), 146-155. <https://doi.org/10.1080/0/02701367.2020.1719276>

Bustos Castro, P. del C. (2024). Habilidades comunicativas en experiencias de Escritura digital multimodal con estudiantes de Educación Básica Primaria. *Franz Tamayo - Revista De Educación*, 6(15), 10-33. <https://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.6i15.5>

Cabrera Félix, C. (2024). Integración de los recursos tecnológicos en la enseñanza virtual: Impacto y desafíos durante COVID-19. *Concordia*, 4(8), 33-49. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.4i8.31>

Calderón, A., Scanlon, D., MacPhail, A., & Moody, B. (2021). An integrated blended learning approach for physical education teacher education programmes: teacher educators' and pre-service teachers' experiences. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 26(6), 562-577. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1823961>

Castro Aniyar, D. (2022). El arte de la predicción social, en Castro Aniyar, Jácome, Cedeño Astudillo, Pontón Cevallos, Arroyo Baltán, L., en *El futuro del delito*. Editorial Mawil. <https://doi.org/10.26820/978-9942-622-05-1>

Castro, S., Guzmán, B., & Rauseo, R. (2023). Innovación tecnológica en la didáctica en Ciencias y Educación Física. *Revista De Propuestas Educativas*, 5(10), 57-76. <https://doi.org/10.61287/propuestaseducativas.v5i10.5>

Cedeño Meléndez, P. J., Márquez de Velásquez, N. del C., & Betancourt Duno, Y. del C. (2024). Claves para una formación efectiva de tutores virtuales. Centro de investigaciones educativas. *Revista Boliviana De Educación*, 6(11), 7-24. <https://doi.org/10.61287/rebe.v6i11.1179>

Christensen, M. K., Nielsen, K. J.

S., & O'Neill, L. D. (2022). Embodied teacher identity: a qualitative study on 'practical sense' as a basic pedagogical condition in times of Covid-19. *Advances in Health Sciences Education*, 27(3), 577-603. <https://doi.org/10.1007/s10459-022-10102-0>

Craviotto Corbellini, A. C. (2023). Educación física es salud: un sin-tagma en crisis. *Praxis & Saber*, 14(38), e14762-e14762. <https://doi.org/10.19053/22160159.V14.N38.2023.14762>

Escalante Beltrán, M. R. (2024). Herramientas tecnológicas para la formación por competencias en educación a distancia en el ámbito universitario. *Revista Simón Rodríguez*, 4(7), 36-49. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.4i7.27>

Espoz-Lazo, S., Fariás-Valenzuela, C., Valdivia-Moral, P., Martínez, R. L., Campoy, J. M. F., Lara, F. L., & Menéndez, A. M. (2024). La Educación Física del Todo: el modelo desde la perspectiva No Lineal, en *Hacia una educación transformadora: innovación e investigación en el marco de los ODS* (1st ed., pp. 19-34). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/ji.22246996.5>

Ferraz, O. L., Vidoni, C., & Boas, M. V. (2021). Bridging the gap between theory and practice: the impact of school-university partnership in a PETE program. *Sport, Education and Society*, 26(7), 788-799. <https://doi.org/10.1080/13573322.2020.1851182>

Florimandi Tapia, W. M. (2025). Competencias digitales y desempeño de los docentes de una institución educativa peruana. Horizontes. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 357-367. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.924>

Furtschegger, D. (2024). The rise of the individual learner: Sociological insights on the history of student-centred learning. *History of Education*, 53(1), 106-125. <https://doi.org/10.1080/00046760X.2023.2291567>

Galeano-Rojas, D., de Souza-Lima, J., Valdivia-Moral, P., Martínez, R. L., Campoy, J. M. F., Lara, F. L., & Menéndez, A. M. (2024). Pedagogía no lineal y deporte en educación física: Estudio de revisión. In *Hacia una educación transformadora: innovación e investigación en el marco de los ODS* (1st ed., pp. 259–272). Dykinson, S.L. <https://doi.org/10.2307/jj.22246996.25>

Haible, S., Volk, C., Demetriou, Y., Höner, O., Thiel, A., & Sudeck, G. (2020). Physical activity-related health competence, physical activity, and physical fitness: analysis of control competence for the self-directed exercise of adolescents. *International journal of environmental research and public health*, 17(1), 39. <https://doi.org/10.3390/ijerph17010039>

Haldane, V., Morales-Vazquez, M., Jamieson, M., Veillard, J., Marchildon, G. P., & Allin, S. (2022). Learning from the first wave of the COVID-19 pandemic: Comparing policy responses in Uruguay with 10 other Latin American and Caribbean countries. *Health Policy OPEN*, 3, 100081. <https://doi.org/10.1016/j.hpopen.2022.100081>

Hernández, D. M. C., Araújo, L. P., & Alarcón, L. M. (2022). Encarar la pandemia. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 34(84), 31-48. <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/1163>

Huerta Camones, R. T., Gutiérrez Deza, L. I. R., Salas Andía, M. F., Giles Nonalaya, M. I., & Huerta Camones, C. V. (2023). Aula invertida en el aprendizaje remoto de los estudiantes de una Universidad pública en el contexto del COVID-19. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(28), 1042–1059. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.573>

Juca, F. (2016). La educación a distancia, una necesidad para la formación de los profesionales. *Revis-*

ta Universidad y Sociedad, 106–111. <http://rus.ucf.edu.cu/>

Kink-Hampersberger, S., Scheer, L., & Mendel, I. (2023). Between Academia and School: Habitus Reflexivity as One Way of Dealing with the Theory-Practice Tension in Teacher Education. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 13(4), 63-85. <https://doi.org/10.26529/cepsj.1652>

Lourenço, J., Rodrigues, C., Flôres, F., & Soares, D. (2022). Physical activity time and intensity in physical education during the COVID-19 pandemic. *Perceptual and Motor Skills*, 129(3), 946-961. <https://doi.org/10.1177/00315125221093906>

Mollo Torrico, J. P., Lázaro Cari, R. R., & Muñoz Cardoso, E. (2025). Desafíos y retos del docente universitario en la era digital. *Revista De Propuestas Educativas*, 7(14), 88–100. <https://doi.org/10.61287/propuestaseducativas.v7i14.9>

Moy, B., Renshaw, I., Davids, K., & Brymer, E. (2019). Preservice teachers implementing a nonlinear physical education pedagogy. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(6), 565–581. <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1628934>

Navas López, A. I. (2024). La Educación Física universitaria. Una mirada desde la Bioética. *Concordia*, 4(8), 50-63. <https://doi.org/10.62319/concordia.v.4i8.32>

Otterloo, C. Van. (2016). Northwestern College, Iowa NWCommons Effective Physical Education Professional Development. https://nwcommons.nwciowa.edu/education_masters

Parker, M., Patton, K., Gonçalves, L., Luguetti, C., & Lee, O. (2022). Learning communities and physical education professional development: A scoping review. *European Physical Education Review*, 28(2), 500–518. <https://doi.org/10.1177/1356336X211055584>

Pinedo Acero, F. W., Muñoz Valera, R. E., Cárdenas Astete, E. E., & Huamán Ramos, D. M. (2023). Competencia digital y desarrollo profesional docente en el Perú. *Revista Boliviana De Educación*, 5(8), 55–65. <https://doi.org/10.61287/revistarebe.v.5i8.5>

Quijada, M. R. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en Educación Física. Una revisión teórica. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 1(1), 75–86. <https://doi.org/10.17979/SPORTIS.2015.1.1.1403>

Ramos-Mendoza, J. C., Tasayco-Jala, A. A., Pachas-Barrientos, L. M., & Valdez-Arango, A. (2023). Enseñanza remota como viabilizador de la educación superior pública en tiempos de pandemia. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 7(30), 1804 –. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i30.630>

Rodríguez, A. A. (2022). Pedagogía de la formación: Articulación entre docencia y extensión. *Educación Física y Ciencia*, 24(4), e238. <https://doi.org/10.24215/23142561E238>

Roselló-Novella, I., Lumillo-Gutiérrez, I., Pla-Consuegra, M., Rosa-Castillo, A., Villa-García, L., Morín-Fraile, V. (2023). Percepciones y factores externos de la actividad física en adolescentes mediante métodos mixtos. *Gaceta Sanitaria*, Volumen 37. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0213911122001728?via=3Dihub>

Solmon, M. A. (2021). Physical education and sport pedagogy: The application of the academic discipline of kinesiology. *Kinesiology Review*, 10(3), 331–338. <https://doi.org/10.1123/kr.2021-0026>

Syaukani, A. A., Subekti, N., Khudus, L. A., Zoki, A., & Bimantoro, A. P. (2023). Challenge and barriers: Teacher reflection on teaching physical education and sports during

Covid-19 pandemic. *Journal of Physical Education*, 34, e3434. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v34i1.3437>

Tarpuk, E., Mateo Sánchez, J. L., Capote Lavandero, G., Cáceres Sánchez, C. P., & Mendoza Yépez, M. M. (2023). El valor de la danza en la formación profesional de los docentes de Educación Física. *Podium. Revista de Ciencia y Tecnología en la Cultura Física*, 18(1). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8911896>

Tri Kaloka, P., Gani, I., Tanimoto, H., & Fajrin, A. N. (2025). Integrating ecological dynamics in primary school physical education: a systematic review of nonlinear pedagogy. *Retos*, 67, 123–135. <https://doi.org/10.47197/retos.v67.112112>

Valencia, A. (2024). The Future of Higher Education in Latin America and the Caribbean: A Foresight Reflection. *The Bloomsbury Handbook of Context and Transformative Leadership in Higher Education*, 302. <https://shorturl.at/6Rqe7>

Zambrano, J. F. V., & Alvarez, C. A. V. (2025). Los programas para la actividad física en adolescentes: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 9(36), 467–485. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.932>