



Educación Física en debate:

Aportes pedagógicos desde
la investigación y la práctica



Jorge Garduño Durán

Ludibeth Solís Mejía

Alma del Consuelo Espinosa Zárate

Coordinadores



Educación Física en debate:

Aportes pedagógicos desde la investigación y la práctica

Jorge Garduño Durán

Ludibeth Solís Mejía

Alma del Consuelo Espinosa Zárate

Coordinadores

Edición a cargo de:

Juan de Dios Escalante Rodríguez

Edith Castañeda Mendoza



COMITÉ CIENTÍFICO Y EDITORIAL

Mauricio Beuchot Puente, Investigador Emerito SECIHTI, IFIL- UNAM, México.

Mario Magallón Anaya, Investigador CIALC-UNAM, México.

Stefano Santasilia, Universita Pegaso, Italia.

Edith Castañeda Mendoza, Escuela Normal de Chalco, Estado de México, México.

Juan de Dios Escalante Rodríguez, Afrouniversidad Politécnica Intercultural de Oaxaca, México.

Miguel Gallegos, Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Carmen Burgos, Universidad Atacama, Chile.

Eduardo Macipe Flechas, Universidad La Salle, Bogotá, Colombia.

Título:

Educación Física en debate: Aportes pedagógicos desde la investigación y la práctica

Coordinadores;

Jorge Garduño Durán

Ludibeth Solís Mejía

Alma del Consuelo Espinosa Zárate

Primera edición 2025, Ciudad de México

Editorial Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Editorial Interpec

ISBN: 978-607-69396-0-4

150 p. 13.97 x 21.59

370-Educación

Obra publicada bajo la licencia CC BY-NC-ND 4.0. Se autoriza compartir (copiar y redistribuir) el material en cualquier medio o formato bajo los siguientes términos:

Debe otorgar el crédito correspondiente al autor, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. No puede utilizar el material con fines comerciales, ni se puede remezclar, transformar o construir sobre el material, además, no se puede distribuir el material modificado.

<https://doi.org/10.32870/educacionfisicaendebate>

Esta obra fue dictaminada por pares a doble ciego.

Todos los miembros dictaminadores de este libro pertenecen al Sistema Nacional de Investigadoras e Investigadores (SNII); Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

Si requiere informes específicos visitar la página: [www.editorialinterpec.org /comite-cientifico-y-dictaminatoria](http://www.editorialinterpec.org/comite-cientifico-y-dictaminatoria)

Afrouniversidad Politécnica Intercultural

Rector: Heladio Reyes Cruz

Coordinación de investigación: Noé Carmona Álvares

Encargada de proyecto editorial: Ivette Salinas Carranza

Directora administrativa: Eliveth Avigail López

www.afrouniversidad.mx/

Interpec, A.C.

Director ejecutivo: Juan de Dios Escalante Rodríguez

Responsable editorial: Francisco Tapia Velázquez

Vinculación y comunicación: Edith Castañeda Mendoza

www.editorialinterpec.org

CAPÍTULO 1

NECESIDADES DE FORMACIÓN PROFESIONAL CONTINUA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA: RETOS Y PERSPECTIVAS SOCIOEDUCATIVAS

Jorge Garduño Durán

<https://orcid.org/0000-0001-7951-9347>

Alma del Consuelo Espinosa Zárate

<https://orcid.org/0000-0003-1778-588X>

Ludibeth Solís Mejía

<https://orcid.org/0000-0002-6724-8188>

Resumen

La formación docente es un eje estratégico en los procesos de transformación educativa y social en México. En un contexto caracterizado por la diversidad, la complejidad y las nuevas demandas sociales, políticas y educativas, resultó imprescindible profundizar en las necesidades de formación continua del profesorado. El estudio reinterpretó los resultados del análisis de factibilidad y pertinencia de la Maestría en Educación Física e Intervención Socioeducativa de la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta”, con el objetivo de revelar las necesidades formativas profesionales prioritarias de los docentes de educación física de Toluca, Estado de México. El trabajo se sustentó en un marco teórico centrado en la profesionalización docente, la educación continua y las necesidades de formación docente. Se empleó una metodología retrospectiva de enfoque mixto, con predominancia cualitativa, orientada al análisis descriptivo y explicativo de los datos previamente recopilados. Los resultados permitieron identificar once dimensiones de necesidades formativas profesionales, resultando todas con un nivel de importancia alta. Las de mayor prioridad fueron: desarrollo personal (91%), pedagógica (87%) y teórica (82%) evidenciando la necesidad de fortalecer la identidad profesional y la actualización disciplinar. La ética, la comunicación y la inclusión emergieron como ejes emergentes vinculados a la transformación social en concordancia con el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se concluyó que la formación profesional continúa centrada en la atención a necesidades, debe concebirse como un proceso permanente, flexible y contextualizado, orientado al fortalecimiento de la identidad docente y la transformación social.

Palabras clave

Formación docente, educación física, educación continua, necesidades profesionales, profesionalización.

INTRODUCCIÓN

La educación física en México ha transitado por un proceso de transformación pasando de una concepción centrada en el aspecto técnico del movimiento, hacia una visión integral de la motricidad, orientada en la promoción de la salud, la inclusión y el desarrollo humano. Este cambio exige una revisión profunda de hacia dónde deben orientarse los procesos de formación continua de los docentes, quienes actualmente se consideran agentes clave en la consolidación de una educación crítica, equitativa y socialmente comprometida (SEP, 2024; Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917, Art. 3º).

En el Estado de México, las escuelas normales cumplen una función esencial en la formación del magisterio, preparando a los docentes para intervenir en entornos educativos diversos atendiendo las necesidades contextuales. La Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta” (ENEF) ha asumido este compromiso desde su fundación en 1988, respondiendo a los desafíos locales mediante programas de formación y profesionalización.

Sin embargo, los vertiginosos cambios sociales, culturales y tecnológicos han ampliado las brechas generacionales entre la formación de docentes en servicio y las nuevas demandas educativas, como lo revela el diagnóstico del estudio de factibilidad y pertinencia de la Maestría en Educación Física e Intervención Socioeducativa de la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta” (2024). Los resultados de este estudio muestran que los docentes en Toluca manifiestan necesidades de actualización en temas como inclusión, atención a la diversidad, prevención a la violencia escolar, uso de recursos digitales y estrategias de intervención socioeducativa, a la vez que enfrentan un mercado laboral más exigente, que demanda competencias de investigación, liderazgo educativo y gestión comunitaria.

En este vasto marco de necesidades manifiestas, y con la intención institucional de hacer visibles oportunidades de profesionalización, se planteó el siguiente cuestionamiento: ¿Cuáles son las principales necesidades de formación continua de los docentes de educación física en servicio en el contexto de Toluca, Estado de México?

Analizar las necesidades formativas de los docentes en Toluca posee una relevancia múltiple. Por un lado, permite vincular la planeación institucional con las políticas educativas nacionales y estatales, asegurando la pertinencia de los programas de posgrado. Por otro, aporta elementos para fortalecer el perfil profesional del docente en servicio, alineándolo con las demandas sociales y las nuevas formas de convivencia escolar. Además, la educación física ocupa un lugar estratégico en la política pública, al contribuir no solo al bienestar físico sino también al desarrollo socioemocional, la inclusión y la cohesión social. Por ello, comprender las carencias y expectativas formativas de los docentes es indispensable para diseñar currículos pertinentes y políticas sostenibles de desarrollo profesional.

Por tal motivo, el objetivo de la investigación fue:

Revelar las necesidades formativas profesionales prioritarias de los docentes en servicio de educación física en Toluca, Estado de México, a partir de un análisis crítico de los resultados del estudio de factibilidad y pertinencia del programa de Maestría en Educación Física e Intervención Socioeducativa.

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Profesionalización docente y formación continua en Educación Física

La educación contemporánea enfrenta el desafío de responder a las exigencias de sociedades complejas y cambiantes que presenten necesidades contextuales en diferentes ámbitos del desarrollo

humano centrados en la formación de ciudadanos, críticos y resilientes, considerando desafíos globales como son las desigualdades, el cambio climático y la revolución digital, y el desarrollo en los ámbitos cognitivo, socioemocional, ético, físico y ambiental (SEP, 2024).

El desarrollo profesional continuo es indispensable para que los docentes puedan hacer frente a esas problemáticas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define al desarrollo profesional como un “proceso continuo de aprendizaje profesional, mediante el cual los docentes reflexionan, mantienen y desarrollan sus conocimientos, habilidades y prácticas profesionales” (UNESCO, 2020, p.120). Para Imbernon y Canto (2013), con una visión más amplia, consideran que el desarrollo profesional es el resultado de varios factores que favorecen o frenan el avance de la vida profesional, pues no se limitan solo a los saberes de su profesión, sino también a factores contextuales como el salario, las oportunidades formativas, la promoción profesional, entre otras.

La profesionalización docente y la formación continua constituyen los cimientos del desarrollo profesional, posicionando al docente como agente de cambio social frente a los desafíos educativos actuales. Este desarrollo permite al docente realizar un análisis crítico de la realidad, dando sentido a su actuación mediante la articulación reflexiva de la teoría y la práctica. De esta manera, sus prácticas contribuyen al desarrollo sostenible de la educación, garantizando su pertinencia, calidad y justicia social. (SEP, 2019; Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1917/2025, art 3°).

La profesionalización es un proceso mediante el cual el docente se consolida como profesional dotado de saberes especializados, ética y autonomía, posicionándose como experto en su campo. Por ello que es capaz de actuar en contextos complejos a partir de la reflexión en la acción y sobre la acción (Perrenoud, 2007). Este proce-

so comienza con la formación inicial y se extiende a lo largo de todo el trayecto profesional.

Para Bolívar (2016), la profesionalización tiene un impacto importante en la identidad docente, pues al ser una co-construcción mental, influye en la manera de verse y sentirse en relación con el papel que desempeña en su medio. Esto implica que la identidad no sólo se limita a sentirse identificado con la función que ejerce en la escuela, sino que se expande al reconocimiento social y a la pertenencia de política, social y cultural de la profesión, especialmente en el contexto en el que se desarrolla como persona y como profesional. Cuando el docente carece de identidad profesional, su práctica pierde sentido, lo que puede provocar aislamiento y falta de compromiso, motivación y eficacia. En este sentido, la profesionalización puede encauzar la reconstrucción de la identidad.

La formación continua se concibe como un conjunto de acciones formativas permanentes que el docente lleva a cabo con el propósito de satisfacer sus necesidades de actualización y de mejora sus competencias profesionales (Martínez Barragán, 2023; Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente, 2021). También se reconoce como un derecho permanente de formación pertinente, coherente y factible, y a la vez, un compromiso profesional, social y comunitario (SEP, 2025; UNESCO, 2020). Para Imbernon y Canto (2013) la educación continua tiene que ser contextualizada y colectiva vinculada a la práctica y al desarrollo profesional. La formación continua no debe percibirse como una simple capacitación, sino que deben estar implícitos procesos reflexivos, colaborativos y de aprendizaje situado, acompañados de procesos curriculares que garantizan que el docente en activo responda a los nuevos desafíos de la profesión docente (García y Valliant, 2012; Lombardi y De Vollmer, 2021). Si bien integrarse a un tipo de formación continua parte del docente como compromiso personal y profesional.

La Educación Física enfrenta un proceso de transformación epistemológica. Se advierte que esta disciplina ha transitado de un paradigma gimnástico hacia un enfoque pedagógico centrado en la motricidad (Díaz Covarrubias, 1875; Dávila Sosa, 2023., Castañer & Camerino, 2022). Para la Educación Física, este nuevo marco, implica redefinir la función del profesorado expandiendo su campo de intervención a una visión holística que promueva el desarrollo físico, cognitivo, emocional y social, tendiente a una vida saludable sostenible. Esta transición conlleva la necesidad de que el docente reconfigure sus saberes en diversos ámbitos que constituyen su actuar profesional, en consonancia con las transformaciones curriculares y los principios de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019; Royet *et al.*, 2024; SEP, 2025).

Profesionalización docente en la Nueva Escuela Mexicana

La Nueva Escuela Mexicana redefine la función del docente como un profesional de la educación integral, orientado al desarrollo humano y social. En este modelo, el docente se asume como parte de un colectivo que aplica sus saberes formales y de experiencia profesional para construir soluciones a las problemáticas que surjan en el contexto escolar y comunitario (SEP, 2019).

La Secretaría de Educación Pública considerando esta visión docente, implementó la Estrategia Nacional de Formación Continua (SEP, 2025), que busca fortalecer el desarrollo profesional, reconociendo que la labor del magisterio es fundamental para garantizar lo previsto en la NEM. Con el fin de atender los retos, necesidades, saberes y conocimientos que manifiestan los docentes en servicio, se realizó un análisis de tres informes:

1. Seguimiento a la apropiación del plan y programas de estudio 2022.
2. Informe de Detección de Necesidades de Formación Continua 2023.

3. Informe de las observaciones a las sesiones del Consejo Técnico Escolar y Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes Ciclo escolar 2023-2024.

Los resultados más relevantes que se dan a conocer haciendo un balance en conjunto son:

Se identifica falta de dominio sobre la apropiación de los elementos del Plan de Estudio 2022, como son el paradigma educativo y sus principios; la organización curricular por Campos formativos, Ejes y Fases de aprendizaje; y las metodologías sociocríticas.

Los docentes manifiestan enfrentar desafíos en la implementación del Plan de Estudio en aspectos como las metodologías sociocríticas, la construcción de la planeación, la evaluación formativa, la vinculación de contenidos con los libros de texto, con los campos formativos, ejes articuladores y su aplicación a diferentes contextos.

Otros desafíos que enfrentan se ubican en el ámbito social y cultural, pues hace falta conocimiento de cómo interpretar la realidad y vincularla con la propuesta curricular; cómo diseñar secuencias didácticas desde una perspectiva interdisciplinaria a partir de la problematización de la realidad; cómo valorar el impacto a nivel comunidad de su intervención; y en algunos casos el desconocimiento de lenguas indígenas y aspectos culturales de las comunidades en donde se les asigna.

En este mismo rubro, los docentes manifiestan requerir mayor conocimiento de cómo enfrentar problemáticas que se manifiestan a nivel escolar, personal, familiar y comunitario como falta de material de apoyo y tecnología, carga administrativa, entorno escolar inseguro, desinterés del alumnado, conflictos entre estudiantes, ausentismo escolar, problemas de aprendizaje, necesidades educativas especiales, comunicación con padres y madres de familia, problemas económicos, violencia intrafamiliar, entre otros.

De acuerdo con la detección prioritaria de retos, necesidades, saberes y conocimientos, la SEP (2025) definió diez líneas temáticas, que son de observancia para los responsables de formación continua en cada entidad. Las líneas temáticas son:

1. Plan de Estudios: integración curricular
2. Codiseño desde la NEM
3. Vida saludable
4. Metodologías de proyectos
5. Enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva
6. Pensamiento científico y matemático en el marco de la NEM
7. Lectura y escritura en el marco de la NEM
8. Hacia las comunidades de aprendizaje
9. Transformación de la función directiva y de supervisión: liderazgos pedagógicos hacia un trabajo horizontal
10. Atención a la diversidad y las desigualdades

Si bien en todas estas líneas temáticas están involucrados todos los docentes, en específico la línea de Vida Saludable, hace referencia a intenciones formativas de la educación física, describiendo la línea como aquella que: “Aborda hábitos de alimentación saludable, actividad física, salud mental, habilidades socioemocionales, relaciones interpersonales, y prevención de adicciones, fomentando el bienestar integral de niñas, niños, adolescentes, maestras y maestros, para la construcción de comunidades educativas saludables” (SEP, 2025, p. 25).

La formación continua, en este sentido, no solo busca la actualización de competencias, sino la transformación del pensamiento pedagógico, debido a que el desarrollo profesional auténtico ocurre cuando el docente se apropia del conocimiento y lo contextualiza en su práctica. Este enfoque coincide con la visión de la UNESCO (2020), que entiende la formación como un proceso colectivo y emancipador. Asimismo, es claro que se introduce una dimensión ética y de lide-

razgo en la formación docente, en donde el profesorado debe asumir un papel transformador en la promoción de la sostenibilidad social y comunitaria.

Por ello es necesario que, en lo particular, la estrategia debe considerar las necesidades de actualización de los docentes de Educación Física para transitar hacia el nuevo enfoque basado en la corporeidad y la motricidad integral como elementos clave para la transformación social y la vida saludable, superando enfoques meramente deportivos o técnicos todavía presentes en la práctica.

La multidimensionalidad del desarrollo docente

El análisis de las necesidades de formación continua de los docentes de Educación Física exige comprender la naturaleza multidimensional de la práctica profesional docente. En las últimas décadas, los estudios sobre desarrollo profesional han avanzado desde visiones instrumentales centradas en la capacitación técnica hacia enfoques más amplios, que reconocen la interrelación entre el saber disciplinar, el saber pedagógico, la reflexión ética y el crecimiento personal. (Marcelo García, 2009; Ahraz, 2025; Alfrey *et al.*, 2012; Royet *et al.*, 2024; Nussbaum, 2011; Rodríguez-Torres *et al.*, 2024; Serrano Brazo *et al.*, 2022).

La UNESCO (2020) ha establecido que la profesionalización docente requiere una visión integral que abarque el conocimiento, las habilidades y las actitudes necesarias para un desempeño ético, reflexivo y colaborativo. En este marco, la formación continua se concibe como un proceso que debe considerar distintas dimensiones del ser docente, atendiendo a las características del contexto educativo y sociocultural en que se desarrolla la práctica.

En el caso de la Educación Física, esta perspectiva resulta especialmente relevante, ya que el profesorado no solo enseña contenidos motrices, sino que también promueve el bienestar, la convivencia, la salud y los valores humanos. Por tanto, las necesidades de formación

de estos docentes deben analizarse de manera integral, reconociendo las dimensiones que configuran su labor profesional (Kirk, 2010).

Las dimensiones de formación docente surgen del reconocimiento de que el ejercicio profesional se construye en múltiples planos interrelacionados. Maurice Tardif (2014), en su Modelo de los Saberes Docentes, clasifica a los saberes en cuatro categorías principales:

- Saberes Profesionales: conjunto de saberes adquiridos o desarrollados por procesos de formación.
- Saberes Disciplinarios: saberes científicos de las diferentes disciplinas o áreas de conocimiento propios de la docencia.
- Saberes Curriculares: dominio de planes y programas que orientan el sistema escolar.
- Saberes Experienciales: saberes contextualizados adquiridos en la práctica cotidiana.

Marcelo García (2009) retoma estos planteamientos y propone entender el desarrollo profesional del profesorado como un proceso que abarca las dimensiones pedagógicas, práctica, organizativa, personal y ética. Estas dimensiones se relacionan con las competencias que el docente debe fortalecer para adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos.

La UNESCO (2020), en su Marco de acción para el desarrollo profesional docente, también sugiere un enfoque integral, donde la formación debe atender tanto los aspectos cognitivos como los emocionales, éticos y sociales de la práctica docente. En su modelo, la educación continua se organiza en torno a ámbitos de saber y de actuación: la práctica pedagógica, la innovación tecnológica, la investigación educativa y el desarrollo personal y profesional.

En cuanto a estudios de detección de necesidades, en el Informe de Detección de Necesidades de Formación Continua 2023 (SEP,

2023), se identifican necesidades prioritarias de actualización pedagógica, evaluación formativa tecnología y atención a la inclusión. Por su parte Galarraga Triana *et al.* (2023) visibiliza la demanda de capacitación práctica, inclusión y gestión institucional. Los estudios de Mata Ríos *et al.* (2023) identifican el interés en investigación-acción, inclusión y TIC. En consonancia De la Torre Lascano *et al.* (2025) consideran nodal la integración de la investigación como parte de la formación docente. Una constante en los estudios que presentan Cortés Almanza *et al.* (2025) es que se requiere reorientar la formación profesional continua hacia competencias éticas, comunitarias e inclusivas. También destacan estudios relacionados con la detección de dificultades en enseñanza virtual, la necesidad de alfabetización digital aplicada y el aprovechamiento de recursos tecnológicos (Amour & Sandford, 2020; Casey & Goodyear, 2015; Garduño-Durán *et al.*, 2025).

A partir de estas bases teóricas, se configuraron las dimensiones clave para el análisis de las Necesidades Formativas Profesionales (Cuadro 1).

Cuadro 1. Dimensiones de Necesidades Formativas Profesionales

Dimensión de Necesidad Formativa Profesional	Descripción
Dimensión Teórica	Se refiere a la base de conocimientos que sustenta la práctica docente, incluyendo las teorías de aprendizaje, los modelos educativos y las concepciones sobre el conocimiento y el desarrollo humano. Esta dimensión abarca la reflexión crítica sobre los fundamentos de la educación.
Dimensión Pedagógica	Se centra en la capacidad del docente para planificar, mediar y evaluar el proceso de enseñanza y aprendizaje, considerando las características del estudiante y los objetivos formativos. Su objetivo es generar un aprendizaje significativo.
Dimensión Didáctica-Práctica	Se relaciona con la implementación concreta de las estrategias pedagógicas en el aula. Implica la aplicación de técnicas y recursos, así como la capacidad de reflexionar sobre la propia práctica para mejorarla.

EDUCACIÓN FÍSICA EN DEBATE:

Aportes pedagógicos desde la investigación y la práctica

Dimensión Tecnológica	Implica la integración de herramientas y recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva y con un propósito pedagógico claro. Va más allá del uso instrumental, buscando que la tecnología potencie los procesos de aprendizaje.
Dimensión investigativa	Se entiende como la capacidad del docente de asumir una postura crítica y de indagación sobre su propio quehacer y sobre los problemas educativos. Esta dimensión promueve que el docente genere nuevo conocimiento, analice su práctica y tome decisiones informadas.
Dimensión Ética y valores	Se refiere al conjunto de principios, valores y juicios que guían la práctica docente. Esta dimensión implica la reflexión sobre el papel del maestro como modelo a seguir, así como la promoción de una educación que forme ciudadanos responsables, íntegros y con valores universales.
Dimensión Comunicativa	Engloba la capacidad del docente para establecer una comunicación efectiva y respetuosa con sus estudiantes, colegas, padres de familia y la comunidad. Se trata de un proceso de interacción y diálogo que permite la construcción de consensos y la resolución de conflictos.
Dimensión Inclusiva e intercultural	Se enfoca en la capacidad del docente de crear entornos de aprendizaje que respeten y valoren la diversidad cultural, social y de habilidades de los estudiantes. Implica diseñar estrategias pedagógicas que aseguren la participación de todos sin excepción, promoviendo el diálogo y la convivencia.
Dimensión de Desarrollo personal y profesional	Se enfoca en el bienestar integral del docente, incluyendo su crecimiento personal, su desarrollo de habilidades blandas, y el perfeccionamiento continuo de sus competencias laborales. Aborda la identidad del docente como persona y profesional.
Dimensión Organizacional y de gestión educativa	Se relaciona con la capacidad del docente para participar y colaborar en la vida institucional de la escuela. Incluye la comprensión de las estructuras organizativas, la participación en la toma de decisiones y el trabajo en equipo para alcanzar los objetivos de la institución

El diagnóstico de necesidades de formación constituye un componente esencial del desarrollo profesional. Según la UNESCO (2019), identificar dichas necesidades permite diseñar políticas

formativas pertinentes y equitativas. La consideración de diseñar programas de atención continua en cualquiera de sus modalidades y tipos requiere de un diagnóstico específico.

La formación continua, por tanto, debe vincularse con las necesidades reales del profesorado en servicio, identificadas a través de procesos sistemáticos de diagnóstico y autoevaluación profesional. El estudio de pertinencia y factibilidad de la ENEF (2024) ofrece un contexto normativo y estratégico para comprender las necesidades de formación del magisterio en Toluca. Dicho documento se alinea con:

- La Ley General de Educación Superior (2021): que enfatiza la calidad, pertinencia e inclusión en los programas de posgrado.
- La Ley de Educación del Estado de México (2024): que prioriza la equidad, la actualización docente y la promoción de la educación física como componente esencial del desarrollo integral.
- El Plan de Desarrollo del Estado de México 2023–2029: que propone fortalecer la vinculación entre educación superior y necesidades sociales, fomentando la investigación aplicada y la formación docente continua.
- La Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI (UNESCO, 1998): que subraya la relevancia del posgrado como motor de innovación, investigación y transformación social.

Las necesidades ubicaron en la categorización de Abraham Maslow (citado en Calicchio, 2023). La valoración de la importancia de cada una se realizó a través de un proceso analítico jerárquico (Claver & Sebastián, 2017), utilizando la metodología de escalas de razón y valoraciones. Las prioridades de atención a necesidades formativas de acuerdo con el nivel de importancia proyectada se muestran en el Cuadro 2.

Cuadro 2 Nivel de Importancia de las Necesidades de Formación:

Nivel de Importancia Proyectada	Tipo de Necesidad	Indicadores de la Necesidad
Prioritaria	Autorrealiza- ción	Desarrollo personal en el mejoramiento de capacidades como habilidades de pensa- miento, investigación, comunicación, trabajo en equipo, manejo de tecnología. Mejoramiento de la práctica docente al am- pliar y profundizar en aspectos teórico-meto- dológicos de vanguardia. Detección y resolución de problemas educati- vos derivados de la realidad social a través de la investigación.
Moderada	Valoración y estima	Logro de grados académicos. Mejoramiento de condiciones laborales como ratificación, promoción, ascensos.
Moderada	Pertenencia	Logro del perfil normativo deseable. Desarrollo de redes y trabajo colaborativo con profesionales con intereses comunes.
Baja	Protección y seguridad	Mejoramiento de las condiciones salariales como sueldos, prestaciones y colaterales. Inserción en el campo laboral con plaza de base indeterminada.

Nota: La información pertenece a los resultados del estudio de pertinencia y
factibilidad de la ENEF realizado en 2024.

Estos marcos refuerzan la idea de que la formación continua de docentes en servicio debe responder a las necesidades y reali-
dades locales, donde las condiciones socioeconómicas, las políticas
educativas y las demandas de salud y bienestar exigen una prepa-
ración más compleja e interdisciplinaria, apegada a la visión ciuda-
dana expresada en los Planes y Programas de Estudio.

Garduño Durán, J., Solís Mejía L. y Espinosa Zárate, A. (2025). Necesidades de formación profesional continua de docentes de educación física: retos y perspectivas socioeducativas. En J. Garduño Durán, L. Solís Mejía y A. Espinosa Zárate (Coords.), *Educación física en debate: Aportes pedagógicos desde la investigación y la práctica*. Editorial Afrouniversidad Politécnica Intercultural y Editorial INTERPEC.

METODOLOGÍA

El estudio parte del supuesto de que los docentes de educación física en servicio priorizan sus necesidades en torno a las competencias profesionales y conocimientos requeridos para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana.

Siendo que la investigación se basa en los datos del estudio de factibilidad y pertinencia de la Maestría en Educación Física e Intervención Socioeducativa de la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta” realizado en 2024, se mencionará sus consideraciones.

Para determinar las necesidades de profesionalización de los docentes de Educación Física que prestaban servicio en el Área Metropolitana de Toluca, se aplicaron en total 361 cuestionarios a los siguientes sectores:

- a) Docentes de educación física en servicio de los diferentes niveles educativos, quienes representaban la demanda potencial.
- b) Docentes en formación en situación de egreso de la IES que imparten licenciatura relacionadas al área de Educación Física, quienes representaban la demanda de educación superior, susceptible a convertirse en 2025 en demanda potencial.
- c) Autoridades educativas de educación básica, quienes representaban a los empleadores.
- d) Responsable institucional del Programa de Seguimiento a Egresados de la licenciatura en Educación Física, quienes representaban a expertos en valoración del impacto de la formación.
- e) Formadores de docentes de Educación Física de las escuelas normales, quienes representaban a los expertos que gestionan la formación académica.

Se aplicaron cuestionarios diferenciados de acuerdo con el papel que representaban, pero todos se enfocaban a detectar las necesidades de formación.

El cuestionario se aplicó a 214 docentes de Educación Física, de los cuales 53.7% laboraban en el sistema estatal, el 43.9% en el sistema federal y el 2.4% en ambos sistemas. En lo que respecta a la experiencia profesional el 61.7% de la población contaba con más de 15 años de servicio, el 30.9% de la población entre 6 a 15 años y el 7.5% con menos de 5 años. El 57% de la población ejercía docencia frente a grupo, el 35% eran promotores de educación física, el 6.5% asesores técnicos pedagógicos – administrativos, 1% sustentaba la plaza de supervisor de educación física y el 0.5% coordinador de educación física. En cuanto a la preparación profesional, el 50.5% de la población contaba con licenciatura con título, y el 6.5% con licenciatura sin título, el 0.5% con preparación a nivel de técnico, el 11.2% con estudios de maestría sin título y el 22.4% con título, el 0.5% con doble maestría, y el resto estudios de doctorado la mayoría con título.

Los docentes en formación en situación de egreso fueron un total de 86, de dos Instituciones de Educación Superior ubicadas en Toluca, 66 estudiantes de la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta” que cursaban la Licenciatura en Educación Física y 20 estudiantes de la Universidad Autónoma del Estado de México que cursaban la Licenciatura en Cultura Física y Deporte. El 74.4% correspondían al género masculino y 25.6% al género femenino. El 87%, de la población tenía entre 20 y 23 años de edad, el resto se encontraba en un rango de 24 a 32 años. El 93% al término del penúltimo semestre contaban con un promedio general de 8.0 o más, el resto es de 7.0 o menos. El 95.3% eran alumnos regulares y el 4.7% irregulares. El 26.7% contaba con un avance del trabajo de titulación de más del 80%, el 46.5% con un avance entre 50 y 79%, y el 26.8% con menos del 50%. El 100% realizó prácticas profesionales en contextos reales durante su trayecto formativo.

Las Autoridades educativas de nivel básico que participaron en el cuestionario fueron 40, principalmente del sistema federal (82.5%), el resto laboran en ambos sistemas y en el sector privado. El 70% contaba con experiencia de más de 15 años de servicio y el 30 % oscilaba entre los 11 y 15 años de experiencia. El 12.5% contaba con preparación profesional de grado de doctor con título y el 2.5% sin título, el 27.5% con grado de maestría con título y el 10% sin título, y el resto su grado máximo era licenciatura.

También participaron 21 especialistas en el área de Educación Física del Estado de México. El 85.7% laboraba en el sistema estatal, el resto en el federal, el 71.5% con una plaza base o indeterminada y el 28.5% con una plaza determinada. El 85.7% contaba con experiencia de más de quince años de servicio y el resto con 11 a 15 de experiencia laboral. El 95.2% se desempeñaba como docente y 4.8% cumplía funciones administrativas. El 100% laboraba en el nivel superior y uno, además, estaba asignado al departamento de posgrado. En cuanto al nivel máximo de estudios, el 33.3% contaba con doctorado con título, el 9.5% con doctorado sin título, el 33.3% con maestría con título, el 14.4% con maestría sin título y el 9.5% con licenciatura con título.

Para reinterpretar los resultados para determinar las necesidades formativas profesionales prioritarias de los docentes de educación física de Toluca, se empleó un diseño de reanálisis retrospectivo de enfoque mixto, con predominancia cualitativa. La investigación se orientó a una fase descriptiva de los datos reanalizados y, posteriormente, a una fase exploratorio-explicativa para generar nuevas interpretaciones sobre las relaciones previamente establecidas en los conjuntos de datos. Se integraron técnicas cuantitativas (análisis estadístico descriptivo) y cualitativas (categorización temática) a partir de los datos obtenidos de cuestionarios semiestructurados. Esta combinación permitió jerarquizar la relevancia de las dimensiones y, simultáneamente, interpretar los significados que los docentes atribuyen a las necesidades de formación profesional continua.

La validación de los resultados se basó en la triangulación de datos considerando el rol que representaba cada uno de los actores (Cuadro 3), la intencionalidad de seguir considerando a los diferentes actores fue para garantizar que las necesidades no se entiendan únicamente desde la perspectiva dominante de los docentes en servicio. Su riqueza radicó en que los diferentes sectores suelen tener percepciones distintas o incluso opuestas, lo que amplió la visión para la interpretación de las necesidades.

La consistencia de los hallazgos se analizó de manera complementaria en los casos donde se detectaron discrepancias. Para realizar un análisis más profundo se aplicó el Método Delphi con el fin de comprender el origen de las diferencias por el significado atribuido por el rol de donde emanó la información.

Cuadro 3. Roles de los actores para la triangulación de datos

Actor (Fuente de datos)	Rol del actor	Principal aporte a la triangulación
Docentes en servicio y estudiantes en situación de egreso	Sujetos de la formación continua	Identifican las necesidades percibidas o sentidas, lo que creen que necesitan y los desafíos reales en el aula.
Especialistas Autoridades	Gestores de la calidad educativa	Identifican las necesidades percibidas institucionales u organizacionales alineadas con las políticas educativas y los objetivos estratégicos.
Especialistas	Expertos académicos	Evalúan las necesidades desde un marco teórico, disciplinar o metodológico actualizado, identificando las necesidades normativas de lo que deberían necesitar.

RESULTADOS

El análisis cuantitativo se realizó mediante un análisis de índice compuesto normalizado, se transformaron los indicadores a una escala 0-1 para hacerlos comparables, otorgando un peso de ponde-

ración igual a cada indicador, lo que permitió realizar un cálculo de puntaje compuesto y su normalización, obteniendo el nivel de importancia relativa en términos de porcentaje. Los resultados se interpretaron tomando en consideración los valores finales en tres niveles: Nivel de importancia Alta para el rango de 70-100%, Nivel de importancia Media para el rango de 40-69%, y Nivel de importancia Baja para el rango de 0-39%.

Para considerar el grado de involucramiento, se aplicaron pesos diferenciales previo a la composición de índices otorgando los siguientes valores:

- Especialistas (mayor experticia): peso = 0.4
- Docentes en servicio (experiencia directa): peso = 0.4
- Docentes en formación (visión emergente): peso = 0.2

La presentación de los resultados considera atendiendo a Ejes formativos (Cuadro 4), con la pretensión de otorgar un marco integral de la formación profesional continua en Educación Física, considerando el orden jerárquico de mayor a menor nivel de importancia.

Cuadro 4 Ejes formativos de las Dimensiones de necesidades de formación profesional continua

Eje Formativo	Dimensiones	Propósito central
Disciplinar y de Competencia Profesional	Teórica, Pedagógica, Didáctica-Práctica, Tecnológica, Investigativa.	Dominio de saberes científicos, pedagógicos y metodológicos.
Crecimiento Personal y Relacional	Comunicativa, Inclusiva e Intercultural, Desarrollo personal y profesional.	Promover el bienestar, la empatía y la inclusión educativa.
Desempeño Social y Ético	Ética y valores profesionales, Socio comunitaria.	Fomentar integridad, compromiso y responsabilidad social.
Administrativo-Gestivo	Organizacional y de gestión educativa.	Potenciar liderazgo, planeación y coordinación institucional.

El análisis de los datos obtenidos permitió identificar patrones consistentes que reflejan las principales necesidades de formación entre los docentes de educación física en servicio y en Toluca, Estado de México.

EJE DISCIPLINAR Y DE COMPETENCIA PROFESIONAL

1. Dimensión Pedagógica. Nivel de importancia Alta 87%

Los participantes reconocieron la necesidad de fortalecer el dominio en estrategias pedagógicas actualizadas, especialmente en el diseño de ambientes de aprendizaje centrados en el estudiante y coherentes con los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Los docentes manifestaron que la enseñanza tradicional —basada en la instrucción repetitiva o la práctica mecánica de habilidades motrices— limita el desarrollo de competencias integrales en el alumnado.

En las respuestas abiertas, una afirmación recurrente sintetizó en que es preciso implementar nuevas formas de intervención. Esta idea refleja la necesidad de renovar la práctica pedagógica mediante metodologías activas, como el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos y la gamificación, que permitan atender la diversidad, fomentar la participación y desarrollar pensamiento crítico en los estudiantes.

El análisis cualitativo evidenció además la urgencia de actualizar las estrategias de evaluación, transitando de la calificación de resultados a la valoración de procesos, actitudes y competencias. La dimensión pedagógica, por tanto, emerge como un eje estructural en la formación continua, pues articula los fundamentos educativos con la innovación didáctica y el compromiso ético del docente.

2. Dimensión Teórica. Nivel de importancia Alta 82%

Se detectó la necesidad de actualizar los conocimientos teóricos sobre los fundamentos científicos, filosóficos y pedagógicos de

la Educación Física. La mayoría identificó que la práctica cotidiana se apoya más en la experiencia que en la reflexión teórica, lo cual dificulta sustentar sus decisiones pedagógicas con base en evidencia o modelos contemporáneos del aprendizaje motriz y la corporeidad.

Las respuestas abiertas revelaron una preocupación recurrente desconocer las razones por las que deben intervenir y de cómo interpretar el impacto de su actuar. Esta idea resume una brecha entre el saber empírico y el conocimiento científico que sostiene la disciplina. Los participantes consideran que requieren dominio sobre neuroeducación, aprendizaje significativo, teorías de la motricidad humana y epistemología del cuerpo, para fortalecer la coherencia entre teoría, práctica y propósito educativo.

Desde la perspectiva cualitativa, esta dimensión refleja la búsqueda de profesionalización académico mediante una educación física fundamentada, crítica y reflexiva, que permita al docente comprender la naturaleza del movimiento humano y su relación con la formación integral del estudiante.

3. Dimensión Didáctica-Práctica. Nivel de importancia Alta 79%

Los resultados revelan que es indispensable fortalecer las competencias didácticas para planear y conducir clases más dinámicas, participativas y adaptadas a las características de los alumnos. Resultó significativo el reconocimiento de que las estrategias de enseñanza que generalmente se aplican, se han mantenido invariables durante años, pese a los cambios curriculares y tecnológicos.

Una idea sobresaliente fue que a los estudiantes ya no les atraen algunas estrategias o las encuentran repetitivas. Esta afirmación refleja una necesidad de innovación metodológica, entendida no como una moda, sino como una respuesta a las demandas de una educación activa, inclusiva y significativa. Fue evidente el interés sobre aprender a diseñar secuencias didácticas, emplear recursos lúdicos, planificar

sesiones seguras y contextualizadas, y promover la participación de todos los estudiantes y utilizar recursos tecnológicos.

El análisis cualitativo señala que el componente práctico continúa siendo el espacio donde los docentes sienten mayor seguridad, pero también donde más se requiere innovación. La dimensión didáctica-práctica demanda una actualización que conecte el dominio técnico con una enseñanza creativa, flexible y orientada a competencias.

4. Dimensión investigativa. Nivel de importancia Alta 68%

Se identificó que es necesario desarrollar capacidades y habilidades para desarrollar investigación educativa. Las principales áreas de interés se relacionaron con la investigación-acción, el diagnóstico de problemáticas escolares y la evaluación del impacto de la educación física en el desarrollo integral de los alumnos.

En el discurso de los entrevistados emergió una idea constante que su trabajo genera conocimiento, pero falta formalizarlo y documentarlo. Este revela la necesidad de adquirir herramientas metodológicas para convertir la práctica cotidiana en conocimiento científico aplicable.

El análisis cualitativo resalta una percepción positiva hacia la investigación como vía para la mejora profesional. Si bien la pretensión no es convertirse o contar con una planta de investigadores académicos formales, si es esencial contar con profesionales reflexivos capaces de problematizar, analizar, sistematizar y compartir experiencias que transformen su práctica y contribuyan a la construcción de saber pedagógico en la educación física.

5. Dimensión tecnológica. Nivel de importancia Alta 63%

Los participantes manifestaron que existen limitaciones en el uso de tecnologías aplicadas a la enseñanza, especialmente en la planeación de clases virtuales, la evaluación en línea y la integración de recursos digitales. Las respuestas se enfocan en el uso de plataformas educati-

vas, aplicaciones móviles y herramientas audiovisuales para mejorar la motivación y el seguimiento del aprendizaje.

Los participantes expresaron que la pandemia los obligó a improvisar con la tecnología, lo que evidenció la falta de formación sistemática en este campo y a la vez advirtieron que existen muchos recursos que son aprovechables. El análisis cualitativo revela una brecha tecnológica importante entre generaciones, pero también una actitud abierta al cambio y a la capacitación.

La dimensión tecnológica representa una necesidad emergente y transversal, necesaria para garantizar la pertinencia de la formación docente en la era digital. Su fortalecimiento permitirá avanzar hacia una educación física más conectada, accesible y adaptada a los contextos híbridos que caracterizan a la educación contemporánea.

EJE CRECIMIENTO PERSONAL Y RELACIONAL

1. Dimensión de desarrollo personal y profesional. Nivel de importancia Alta 91%:

Se consideró que la formación continua debe atender no solo los aspectos académicos, sino también el bienestar emocional, la motivación y la autorrealización profesional. La mayoría expresó que las condiciones laborales, la sobrecarga administrativa y la falta de reconocimiento impactan negativamente su desempeño y satisfacción.

Frases como para enseñar con entusiasmo, el maestro también necesita sentirse valorado, reflejan la importancia de integrar componentes de desarrollo personal y autoestima profesional en los programas de formación. De igual modo, se manifestó la importancia de contar con grados académicos y certificaciones que respalden su crecimiento y mejoren su estabilidad laboral.

El análisis cualitativo concluye que esta dimensión, aunque menos técnica, es la más decisiva para la sostenibilidad del desem-

peño docente. Promover la salud mental, la motivación intrínseca y la proyección profesional resulta fundamental para garantizar procesos formativos de largo alcance y comunidades educativas resilientes.

2. Dimensión comunicativa: Nivel de importancia Alta 78%

Se identificó la necesidad de mejorar las habilidades comunicativas, tanto verbales como no verbales, especialmente para fortalecer el liderazgo en el aula y la mediación pedagógica. Las observaciones cualitativas revelaron dificultades para gestionar grupos grandes, generar empatía o adaptar el lenguaje a distintos niveles educativos.

Una de las ideas más recurrentes es que en ocasiones no se sabe cómo llegar a los alumnos, a interesarlos, a ganar su confianza, a ser escuchados. Este aspecto pone en evidencia la importancia de una comunicación efectiva como herramienta para motivar, orientar y construir vínculos pedagógicos sólidos.

La dimensión comunicativa se convierte así en un eje transversal que atraviesa todas las demás: la docencia eficaz depende de la capacidad del educador para expresarse con claridad, escuchar activamente y construir ambientes de confianza y diálogo. En la educación física, donde el cuerpo es también un medio de comunicación, esta competencia adquiere especial relevancia.

3. Dimensión inclusiva e intercultural. Nivel de importancia Alta 76%

Se develó la necesidad de formación en enfoques de inclusión y atención a la diversidad, tanto en términos de capacidades físicas como culturales, de género o lingüísticas principalmente por la inclusión de la NEM. La práctica cotidiana en distintos contextos del Estado de México evidencia la presencia de estudiantes con necesidades específicas y realidades sociales heterogéneas.

La idea más destacada se enfocó en que no basta con incluir a

los estudiantes a las actividades, que es necesario contar con estrategias que los hagan participar de verdad para que su condición cambie. Este testimonio refleja la urgencia de una formación inclusiva e intercultural, que permita adaptar contenidos, estrategias y materiales para garantizar la participación e integración plena de todos los alumnos.

Esta dimensión articula la equidad, el respeto y la justicia social como valores pedagógicos. En la educación física, la inclusión se traduce en oportunidades equitativas de movimiento, participación y aprendizaje, haciendo de la práctica un espacio para el reconocimiento de la diversidad humana.

EJE SOCIAL Y ÉTICO

1. Dimensión ética y de valores profesionales. Nivel de importancia Alta 84%

Se consideró que es necesario que la formación continua contribuya al fortalecimiento del compromiso ético y del sentido humano en la docencia. Las respuestas cualitativas expresaron inquietud por la pérdida de valores en la práctica educativa y la necesidad de recuperar la vocación de servicio.

Una idea fundamental que resume esta preocupación es que la educación física forma cuerpos, personas. Es necesario contar con una formación valoral y de herramientas para reflexionar sobre el papel social y moral de la función, integrando temas como la equidad, el respeto, la inclusión y la responsabilidad profesional.

Esta dimensión resalta que la calidad docente no depende únicamente de la técnica o el conocimiento, sino del comportamiento ético y la coherencia personal. Su fortalecimiento se vincula con la promoción de ambientes escolares sanos, relaciones respetuosas y una práctica pedagógica orientada a la formación integral del ser humano.

2. Dimensión socio comunitaria. Nivel de importancia Alta 74%

Se detectó la necesidad de formarse para intervenir de manera más efectiva en problemáticas sociales vinculadas con su práctica docente. Se identificaron temas recurrentes como inclusión, equidad de género, salud emocional, violencia escolar y sustentabilidad ambiental, todos ellos presentes en los entornos donde se desempeñan.

Una de las frases más representativas surgidas del análisis cualitativo fue que la educación física puede cambiar vidas si se sabe conectar con la comunidad. Este planteamiento revela una concepción ampliada de la función docente: no solo enseñar, sino también incidir socialmente. Los encuestados demandaron herramientas para diseñar proyectos socioeducativos, participar en actividades comunitarias y fortalecer el vínculo escuela-comunidad.

Esta dimensión destaca por su coherencia con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que coloca a la educación como eje de transformación social. La formación socio comunitaria busca que el docente sea un agente de cambio comprometido con su contexto, capaz de generar bienestar colectivo y promover valores de convivencia y ciudadanía.

EJE ADMINISTRATIVO GESTIVO

1. Dimensión organizacional y de gestión educativa. Nivel de importancia Alta 71%

Se señaló la necesidad de adquirir competencias relacionadas con la gestión escolar y la planeación estratégica. Muchos mencionaron que, además de impartir clases, deben asumir tareas administrativas o de coordinación sin contar con la preparación necesaria.

Manifestaciones que muestran preocupación sobre como realizar gestiones, administrar recursos, organizar a la comunidad, entre otras, reflejan una demanda de formación en gestión de proyectos,

liderazgo institucional y trabajo en equipo. Los docentes consideran fundamental aprender a planear metas educativas, organizar actividades colegiadas y coordinar programas de educación física con otros actores escolares y comunitarios.

El análisis cualitativo sugiere que esta dimensión fortalece la autonomía profesional y el sentido de pertenencia institucional. La capacidad de gestión se traduce en mejores procesos de organización, evaluación y mejora continua, lo cual impacta directamente en la calidad educativa y en la consolidación del perfil docente como líder pedagógico.

DISCUSIÓN

La revisión teórica en concordancia con los resultados, evidencian que la profesionalización docente en Educación Física debe concebirse como un proceso integral, continuo y ético, que articule los aspectos académicos, de desarrollo humano, de atención y comprensión social y de observancia a las condiciones laborales.

Los resultados confirman que la formación docente en educación física debe concebirse como un proceso integral. La convergencia entre las dimensiones identificadas, agrupadas por ejes de formación, refleja que las necesidades son técnicas, estructurales y contextuales (Tardif, 2014; UNESCO, 2020; SEP, 2025).

Un ejemplo claro se manifiesta en la dimensión socioeducativa, que adquiere especial relevancia en Toluca, donde las desigualdades económicas y sociales demandan docentes sensibles a la diversidad. La formación en intervención socioeducativa se vuelve un imperativo para construir escuelas más inclusivas y comunidades más cohesionadas (ENEF, 2024).

La convergencia entre las necesidades de la educación continua (García Llamas, 2012; Wells, s.f.; Serrano *et al.*, 2022; Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente, 2021), la profesionali-

zación reflexiva (Perrenoud, 2007), y el liderazgo sostenible (Royet *et al.* 2024), sustenta la necesidad de una formación que combine la reflexión pedagógica con la acción transformadora.

Los aportes de la UNESCO (2020) y Royet *et al.* (2024) permiten reafirmar que el fortalecimiento de la formación docente en Educación Física no solo mejora las prácticas pedagógicas, sino que contribuye al cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, especialmente los relacionados con la educación de calidad, la salud y el bienestar, que se reflejan en todos los ejes en los que se agrupan las necesidades por dimensiones.

En cuanto a la dimensión investigativa, el reto consiste en transformar la investigación en un componente natural del quehacer docente. Esta visión coincide con lo propuesto con De la Torre Lascano *et al.* (2025), al destacar la convergencia entre la docencia y la investigación para preparar a los docentes en la resolución de problemas complejos en su campo disciplinar de manera crítica y autónoma.

La presencia de la necesidad de la implementación tecnológica es congruente con los planteamientos de Garduño-Durán *et al.* (2025), quien revela un panorama complejo sobre competencias digitales, habilidades operativas y competencias tecnológicas para su aplicación en el ámbito educativo actual, situación que se refleja como una necesidad desde su incursión durante la emergencia de salud provocada por la pandemia de Coronavirus.

Finalmente, la atención al bienestar docente representa una dimensión emergente, frecuentemente descuidada en los programas de formación. La salud física, mental y emocional de los educadores incide directamente en la calidad educativa; por tanto, es necesario incluir contenidos de autocuidado y desarrollo socioemocional en la formación continua como se destaca en los aportes de Kirk (2010).

CONCLUSIONES

El análisis de las necesidades de formación de los docentes en servicio de Toluca, Estado de México, permitió comprender la complejidad del desarrollo profesional docente y las exigencias actuales de la educación física como disciplina formativa, científica y social. Las conclusiones derivadas de este estudio reafirman la pertinencia de diseñar programas que respondan a las realidades locales desde una perspectiva humanista y socioeducativa.

Los resultados confirman el supuesto de que los docentes de educación física en servicio priorizan sus necesidades en torno a las competencias profesionales y conocimientos requeridos para la implementación de la Nueva Escuela Mexicana. La priorización de la formación continua en temáticas referentes a la NEM y las competencias profesionales se explica desde la premisa de que el docente busca actualizarse y cumplir con las directrices educativas vigentes. Esto ocurre, especialmente, ante un cambio curricular significativo, situación que impulsa el interés y la necesidad de entender y aplicar sus principios.

Se logró revelar que las necesidades formativas profesionales prioritarias de los docentes en servicio de educación física en Toluca, Estado de México, se agrupan en once dimensiones que del ejercicio docente: Teórica, Pedagógica, Didáctica-Práctica, Tecnológica, Investigativa, Ética y valores, Comunicativa, Inclusiva e intercultural, Desarrollo personal y profesional, Organizacional y de gestión educativa. Teórica, Pedagógica, Didáctica-Práctica, Tecnológica, Investigativa, Ética y valores, Comunicativa, Inclusiva e intercultural, Desarrollo personal y profesional, Organizacional y de gestión educativa.

Las dimensiones en las que se agrupan las necesidades reflejan de manera más puntual los campos, contenidos y propósitos que se persiguen en los procesos de profesionalización a través de la

formación profesional continua, que impacta en el desarrollo profesional y la identidad docente.

En este sentido, la Escuela Normal de Educación Física “General Ignacio M. Beteta” desempeña un papel estratégico como centro de innovación y profesionalización al presentar una respuesta concreta a las carencias identificadas, al ofrecer un modelo flexible, interdisciplinario y orientado a la práctica reflexiva con la apertura de la Maestría en Educación Física e Intervención Socioeducativa.

A pesar de su alcance, este estudio presenta limitaciones que deben considerarse. En primer lugar, la muestra fue restringida a docentes, egresados, empleadores y especialistas en educación física de la región de Toluca, por lo que los resultados no pueden generalizarse a todo el Estado de México. Además, el enfoque descriptivo no permite establecer relaciones causales, aunque sí orienta futuras investigaciones ya que aporta evidencia empírica que puede contribuir a fortalecer las políticas de formación docente en el Estado de México. Entre los principales aportes destacan:

La necesidad de establecer planes de desarrollo profesional continuo articulados con los niveles de educación básica y media superior.

La urgencia de vincular la formación docente con la investigación educativa, de modo que los maestros sean productores de conocimiento y no solo ejecutores de políticas.

La importancia de integrar la perspectiva socioeducativa favoreciendo la intervención en comunidades y la atención a problemáticas sociales emergentes.

La consideración de integrar a los procesos de formación continua diferentes dimensiones relacionadas con el ejercicio profesional, en concordancia con un diagnóstico de necesidades.

De cara al futuro, se recomienda:

- Implementar espacios de reflexión pedagógica permanente, donde los docentes compartan experiencias y construyan

conocimiento colectivo.

- Fomentar la educación continua con acompañamiento institucional, aprovechando recursos tecnológicos y modelos híbridos de enseñanza.
- Promover la investigación acción y los proyectos comunitarios como estrategias para fortalecer la pertinencia social de la educación física.
- Se concluyó que la formación profesional continúa centrada en la atención a necesidades, debe concebirse como un proceso permanente, flexible y contextualizado, orientado al fortalecimiento de la identidad docente y la transformación social.
- Finalmente, la consolidación de una formación docente pertinente en Toluca requiere una visión compartida entre instituciones, autoridades y docentes, donde la educación física se reconozca no solo como una práctica corporal, sino como una herramienta de transformación social.

REFERENCIAS

- Ahrasz, A. O. (2025). Desarrollo Profesional Continuo del Profesorado de Educación Física en Servicio: Una Revisión Alcance, 2002-2021. *Quest*, 1-16. <https://doi.org/10.1080/00336297.2025.2513355>
- Alfrey, L., Webb, L., & Cale, L. (2012). Desarrollo profesional continuo del profesorado de educación física en el ejercicio físico relacionado con la salud: un análisis figuracional. *European Physical Education Review*, 18 (3), 361-379. <https://doi.org/10.1177/1356336X12450797>
- Bolívar, A. (2016). Reconstruir la identidad profesional docente en la sociedad del conocimiento. En J. M. Valle & J. Manso (coords.) *La cuestión docente a debate. Nuevas perspectivas.* (pp. 15-29). Narcea. ISBN 978-84-277-2194-4
- Calicchio, S. (2023). *Abraham Maslow, de la jerarquía de las necesidades a la autorrealización.* StreetLib Write.
- Casey, A. & Goodyear, V. (2015). *Digital Technologies and Learning in Physical Education.* Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315670164>
- Castañer M. & Camerino, O. (2022). Enfoque dinámico e integrado de la motricidad (EDIM). *Acción Motriz*, 11(1), 5-12. <https://www.accionmotriz.com/index.php/accionmotriz/article/view/61>
- Claver, J., & Sebastián, M. Á. (2017). *El proceso analítico jerárquico.* UNED.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art. 3º. (1917). Diario Oficial de la Federación, 5 de febrero de 1917 (última reforma DOF 15 de octubre de 2025). <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Coordinación Estatal del Servicio Profesional Docente. (2021). Formación Continua. <https://cespd.edomex.gob.mx/formacion-continua>
- Cortés Almanzar, P., González Díaz, Q., & Gómez Chávez, L.F.J (Coords) (2025). *Rumbo a la Nueva Escuela Mexicana Educación física,*

- deporte y salud. Lo escrito y lo vivido.* Universidad de Guadalajara. http://www.cuc.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/rumbo_a_la_nueva_escuela_mexicana_pdf.pdf
- Dávila Sosa, M.A. (2023). ¿Cómo entender el enfoque actual de la Educación Física en México?. SEP. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/IMG_TEX_EN_CON/XRYxuIsx7q-Como%20entender%20el%20enfoque%20actual%20de%20la%20Educacion%20Fisica%20en%20Mexico.pdf
- De La Torre Lascano, C., Garduño-Durán, J., & Rodríguez-Torres, Á. F. (2025). Integración de la investigación y la docencia en la Educación Superior. En A. Luque de la Rosa, J. A. Martínez-Domingo, P. C. Mellado-Moreno & N. Pelicano. (coords) *Perspectivas innovadoras y aprendizaje activo* (pp. 145-164). Dykinson. https://www.researchgate.net/profile/Jorge-Garduno-3/publication/392330230_INTEGRACION_DE_LA_INVESTIGACION_Y_LA_DOCENCIA_EN_LA_EDUCACION_SUPERIOR/links/683de948c33afe388ac99f9a/INTEGRACION-DE-LA-INVESTIGACION-Y-LA-DOCENCIA-EN-LA-EDUCACION-SUPERIOR.pdf
- Díaz Covarrubias, J. (1875). La Instrucción Pública en México. Sistema de enseñanza. Dos vacíos sensibles en la enseñanza primaria de las escuelas de la República. En J. Díaz Covarrubias *Estado que guardan la instrucción primaria, la secundaria y la profesional en la República. Progresos realizados, mejoras que deben introducirse.* Imprenta del Gobierno. http://cdigital.dgb.uanl.mx/la/1080019716/1080019716_05.pdf
- Escuela Normal de Educación Física "General Ignacio M. Beteta" (ENEF). (2024). Maestría en Educación Física e Intervención Socioeducativa. Estudio de Pertinencia y Factibilidad. ENEF.
- Galarraga Triana, E. N., Padial Ruz, R., de la Cruz Campos, J. C., & Garza González, K. J.. (2023). Necesidad de capacitación de los docentes de educación física bajacalifornianos (Need for training

- of physical education teachers from baja california). *Retos*, 49, 835-844. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.96672>
- García C. M. & Vaillant, D. (2009). *Desarrollo profesional docente ¿Cómo se aprende a enseñar?* Narcea.
- García Llamas, J. L. (2012). La formación permanente del profesorado: motivaciones, realizaciones y necesidades. *Educación XXI*, 1(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.1.1.400>
- Garduño-Durán, J., Rodríguez-Torres, Á. F., Salazar, C. M., & Arias-Moreno, E. (2025). Las competencias digitales del futuro profesional de la Educación Física: Estudio comparativo Ecuador-México. *Sportis Sci J*, 11 (3), 1-27 <https://doi.org/10.17979/sportis.2025.11.3.11896>
- Imbernon Muñoz, F., & Canto Herrera, PJ (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (41), 1-12. <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n41/n41a10.pdf>
- Kirk, D. (2010). *Physical education futures*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874622>
- Lombardi, G. & De Vollmer, M.I.A. (2021). La formación docente como sistema: de la formación inicial al desarrollo profesional. En C. Vélaz & D. Vaillant (Coord.) *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. OEI y Santillana. <https://graphos.com.uy/MARIA/VAILLANT/wp-content/uploads/2022/01/2009-Metas-Aprendizaje-Profesional-Docente.pdf>
- Nussbaum, M. C. (2011). Capabilities and Contemporary Issues. In *Creating Capabilities: The Human Development Approach* (pp. 143-184). Harvard University Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctt2jbt31.11>
- Mata Ríos, D., Vera Martínez, J. F., Esparza Guzmán, J., & Rosas Oliva, J. C. (2023). Necesidades de formación continua del profesorado de educación básica para el diseño de programas de posgrado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 9308-

9328. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5061
- Royet, T., Vors, O., Cece, V. y Lentillon Kaestner, V. (2024). Educación para la sostenibilidad y educación física: una revisión sistemática de alcance. *Deporte, Educación y Sociedad*, 1-22. <https://doi.org/10.1080/13573322.2024.2440886>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). Guía para el desarrollo de políticas docentes. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf00000374226?posInSet=2&queryId=32159876-b3a3-4598-ab86-eafa63fd2c68>
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. (3ª ed). Graó.
- Rodríguez-Torres, Á.-F., Garduño-Durán, J., Carbajal-García, S.-E., & Marín-Marín, J.-A. (2024). Evaluación del dominio percibido de las competencias interdisciplinarias de los estudiantes de carreras de Educación. *Ciencias de la Educación*, 14 (2), 144. <https://doi.org/10.3390/educsci14020144>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas. Subsecretaría de Educación Media Superior. Recuperado de <https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/NEM%20principios%20y%20orientacio%C3%ADn%20pedago%C3%ADgica.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023). Informe de detección de necesidades de formación continua 2013. Secretaría de Educación Pública. [https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/BANNERS/Kfv3c6aG92-Informe%20Deteccion%20Necesidades%20Formaci%C3%B3n%20Continua%202023_VF.pdf#:~:text=Total%20nacional%20de%20respuestas%20recibidas:%20295%2C391%20Como,Michoac%C3%A1n%202%2C380%20\(0.8%25\)%20y%20Quer%C3%A9taro%202%2C-888%20\(1.0%25\).](https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/BANNERS/Kfv3c6aG92-Informe%20Deteccion%20Necesidades%20Formaci%C3%B3n%20Continua%202023_VF.pdf#:~:text=Total%20nacional%20de%20respuestas%20recibidas:%20295%2C391%20Como,Michoac%C3%A1n%202%2C380%20(0.8%25)%20y%20Quer%C3%A9taro%202%2C-888%20(1.0%25).)

- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024). Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022 (1a ed.). Gobierno de México. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2025). Estrategia Nacional de Formación Continua de Educación Básica 2025. Secretaría de Educación Pública. https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/PRIORITARIO/ogEbiT2NIQ-estrategia_nal_de_formacion_continua_2025.pdf
- Serrano Brazo, M., Rodríguez Sánchez, A. R., & Ramírez Macías, G. (2022). Formación Permanente del Profesorado de Educación Física: Análisis de los Centros del Profesorado (CEP). *Profesorado, Revista De Currículum Y Formación Del Profesorado*, 26(2), 297–317. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.16797>
- Wells, T. (s.f.). Sen's Capability Approach. En Internet *Encyclopedia of Philosophy*. <https://iep.utm.edu/sen-cap/>