

Artículo de Investigación

DOI: <https://doi.org/10.61154/holopraxis.v10i1.4403>

La praxis pedagógica transformadora en educación física, inspiración vocacional y formación humana integral

The transformative pedagogical praxis in physical education, vocational inspiration and holistic human formation.

Miguel Israel Bennasar-García ^a

^a Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña, Licey al Medio, Santiago de los Caballeros, República Dominicana, Email: miguel.bennasar@isfodosu.edu.do, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3856-0279>

Recibido: 4 de noviembre de 2025

Aprobado: 6 de enero de 2026

RESUMEN

El artículo de revisión analizó el poder y el alcance de la praxis pedagógica transformadora ejercida por el docente de Educación Física, vinculándola con la inspiración vocacional y la formación humana integral del estudiante. Se argumentó que la Educación Física evolucionó de una disciplina técnica centrada en el rendimiento motor a un campo humanista cuyo principal vehículo es el movimiento intencionado, sirviendo como un espacio esencial para la construcción de la corporeidad y la identidad personal. La metodología se fundamentó en el análisis de bibliografía especializada, priorizando artículos de alto impacto en bases de datos como Scopus, Web of Science (WOS), SciELO y Redalyc, publicados entre 2020 y 2025. Los resultados establecieron una clara dicotomía: mientras el modelo técnico-autoritario (rígido y centrado en la ejecución) condujo al rechazo y la desmotivación, el modelo humanista-reflexivo (basado en la empatía y el diálogo) generó un ambiente seguro que validó la diversidad y fomentó la motivación intrínseca. Se encontró una fuerte evidencia de que la praxis transformadora fue un factor determinante en la siembra vocacional. El docente actuó como un referente ético y profesional, cuyo compromiso y calidad relacional modelaron la profesión como una misión de servicio, rescatando a estudiantes previamente alienados. Como principal conclusión, la Educación Física fue más allá de la instrucción técnica; constituyó un acto continuo de acompañamiento con capacidad para influir positivamente en el destino personal del alumnado.

Descriptores: Educación Física; formación profesional; motivación; pedagogía; docente. (Tesauro UNESCO)

ABSTRACT

The review article analyzed the power and scope of the transformative pedagogical praxis exercised by physical education teachers, linking it to vocational inspiration and the comprehensive human development of students. It argued that physical education has evolved from a technical discipline focused on motor performance to a humanistic field whose main vehicle is intentional movement, serving as an essential space for the construction of corporeality and personal identity. The methodology was based on the analysis of specialized literature, prioritizing high-impact articles in databases such as Scopus, Web of Science (WOS), SciELO, and Redalyc, published between 2020 and 2025. The results established a clear dichotomy: while the technical-authoritarian model (rigid and focused on execution) led to rejection and demotivation, the humanistic-reflective model (based on empathy and dialogue) generated a safe environment that validated diversity and fostered intrinsic motivation. Strong evidence was found that transformative praxis was a determining factor in vocational sowing. The teacher acted as an ethical and professional role model, whose commitment and relational quality shaped the profession as a mission of service, rescuing previously alienated students. The main conclusion was that physical education went beyond technical instruction; it constituted a continuous act of accompaniment with the capacity to positively influence the personal destiny of the students.

Descriptors: Physical education; professional training; motivation; pedagogy; teacher. (UNESCO Thesaurus)

INTRODUCCIÓN

La Educación Física se constituye como una disciplina humanista e instrumental, caracterizada por su inherente naturaleza pedagógica y su aplicación didáctica rigurosa. Su función primordialmente formativa se centra en el desarrollo integral del individuo, a través del movimiento humano y las prácticas corporales organizadas como vehículo privilegiado de aprendizaje, expresión y autoconocimiento. Posee una dimensión axiológica orientada a la interiorización de principios éticos y sociales como el respeto mutuo, la cooperación, la responsabilidad, la autoevaluación crítica y la aceptación de la diversidad corporal. Este enfoque abarcador supera la mera instrucción física, posicionándose como un espacio para la construcción activa de la personalidad y la comprensión del mundo a través del cuerpo. La movilización de saberes y la reflexión sobre la propia acción motriz, se vuelven pilares para edificar un pensamiento crítico aplicado a la vida cotidiana.

Mediante la acción motriz intencionada, la Educación Física, potencia la competencia motriz a través del dominio del propio cuerpo, promoviendo habilidades y destrezas que permiten al individuo interactuar con su entorno de manera eficaz y segura. En el ámbito de la salud, promueve el conocimiento de los hábitos y estilos de vida saludables, la prevención de enfermedades crónicas y el manejo consciente del bienestar físico y mental. Respecto a la interacción social, el movimiento se convierte en el lenguaje fundamental para el desarrollo de valores como la cooperación, el respeto por las reglas, la empatía y la resolución constructiva de conflictos grupales. Por medio de la vivencia práctica de la actividad corporal, se cimientan las bases para la construcción de una ciudadanía activa, consciente de sus derechos y responsabilidades, capaz de participar plenamente en la vida comunitaria y valorar la diversidad. La asignatura, vista así, actúa como un laboratorio social en el que las interacciones corporales permiten experimentar y negociar identidades, roles y normas. La gestión de la emoción durante el juego o el deporte se presenta como una herramienta vital para forjar la resiliencia y la autogestión emocional en situaciones de presión o éxito.

La Educación Física contemporánea ha trascendido su delimitación histórica como mera disciplina centrada en el rendimiento deportivo o la instrucción técnica de movimientos. Se le concibe como un campo esencial para la formación humana integral, articulando de manera sinérgica la corporeidad, la motricidad, la salud biopsicosocial y la compleja construcción de la identidad personal. En este marco curricular, el docente de Educación Física emerge con un doble rol: es instructor técnico y un agente pedagógico crítico con la capacidad de influir decisivamente en la trayectoria personal y las elecciones vocacionales de sus estudiantes. La práctica docente requiere, por tanto, una sólida fundamentación teórica que sustente la toma de decisiones metodológicas. El profesor debe entender el currículo no como una lista de contenidos a impartir, sino como un proyecto cultural que busca transformar la realidad de sus alumnos, el conocimiento situado del cuerpo y sus posibilidades.

La experiencia educativa revela una marcada dicotomía en las prácticas docentes, lo que ocasiona un contraste esencial para la reflexión pedagógica. Por un lado, se encuentran los enfoques rígidos y autoritarios, centrados en la ejecución perfecta y la eficiencia motriz, que a menudo desmotivan y marginan a aquellos con menor destreza física (Kirk,

2013). En contraposición, existen las prácticas humanistas, empáticas y reflexivas que fomentan activamente la participación inclusiva, la cooperación genuina y el desarrollo de un fuerte sentido de pertenencia grupal (Ferrer et al., 2025). Es precisamente este último modelo, fundamentado en el valor humano, el cual impulsa la inclinación vocacional, que permite transformar una asignatura obligatoria en una posible y apasionante profesión de vida. Cuando el docente promueve un ambiente de aceptación y desafío ajustado, logra encender la chispa del interés. La enseñanza que valora el esfuerzo sobre el resultado inmediato y que celebra la mejora individual es un espejo que permite al estudiante visualizarse como futuro profesional del movimiento.

El propósito esencial de este artículo de revisión es reflexionar de manera crítica sobre el significativo poder transformador que ejerce la praxis pedagógica del docente de Educación Física. Se busca analizar como esta práctica intencionada y consciente impacta en la formación humana integral de los estudiantes, y funciona como un factor determinante en la inspiración y orientación de vocaciones hacia el ámbito de la docencia y las ciencias del movimiento. El análisis ofrece una visión holística capaz de justificar la necesidad de un enfoque docente centrado en el ser. Para lograr esto, se explora las estrategias pedagógicas que fomentan la autorreflexión y la identificación con la profesión, lo cual destaca la importancia del modelaje ético y profesional del educador. La revisión de bibliografía busca establecer un marco conceptual que relacione la calidad de la interacción profesor-estudiante con la motivación intrínseca hacia la actividad física y el estudio de las disciplinas relacionadas con el cuerpo y el movimiento.

MÉTODOS

El estudio se abordó mediante el análisis de bibliografía especializada, estrategia metodológica de valor que resultó altamente adecuada para la síntesis de conocimiento sobre la praxis docente, la cual permitió la interpretación crítica y una discusión significativa de los enfoques teóricos prevalentes en la pedagogía de la Educación Física, que ofrece el sustento para analizar la relación entre la praxis pedagógica transformadora y sus efectos (Green et al., 2006). Esta modalidad de investigación, de corte cualitativo y diseño conceptual, fue elegida porque facilitó la construcción de una narrativa coherente

que articula diferentes perspectivas y hallazgos dispersos en la literatura, mediante una visión integrada sobre un fenómeno complejo.

El objetivo metodológico fue garantizar una cobertura amplia y pertinente de la literatura académica, con un énfasis en la actualidad, que permita un marco conceptual sólido capaz de analizar como esta práctica docente influye en la inspiración vocacional y la formación humana integral, que constituyeron la tesis central del artículo. El procedimiento utilizado consistió en tres fases: 1) Definición de los criterios de búsqueda, inclusión y exclusión. 2) Búsqueda y recopilación sistemática de documentos en bases de datos indexadas. 3) Análisis de contenido, síntesis crítica e integración de los hallazgos para estructurar los resultados y la discusión.

Criterios de búsqueda y fuentes

Para la recopilación de información, se efectuó una búsqueda sistemática y exhaustiva en bases de datos académicas de alto impacto, como Scopus, Web of Science (WoS), SciELO y Redalyc, lo cual aseguró el acceso a publicaciones arbitradas de máxima calidad y vigencia. La selección de estas plataformas garantizó la rigurosidad científica de las fuentes consultadas, como revistas especializadas con reconocimiento internacional en el campo de las ciencias del deporte y la educación.

Las principales palabras clave o descriptores, utilizados en combinación estratégica mediante operadores booleanos (AND, OR), estuvieron orientados a las categorías que estructuran la investigación, vinculando la Praxis pedagógica AND Educación Física con la Formación integral/humanista del estudiante. Se incluyeron términos específicos como motivación intrínseca AND Educación Física e inspiración vocacional AND docente para identificar la bibliografía que sustentó el impacto de la práctica transformadora en la orientación profesional de los estudiantes y el fortalecimiento de la argumentación del artículo (ver Tabla 1).

Tabla 1

Criterios de búsqueda y fuentes del estudio

Aspecto Metodológico	Detalles Clave
Bases de datos priorizadas	Scopus, Web of Science (WOS), SciELO y Redalyc.

Naturaleza de la búsqueda	Sistemática, exhaustiva y enfocada en publicaciones arbitradas de alta calidad y vigencia.
Estrategia de combinación	Operadores Booleanos (AND, OR) para refinar y ampliar los resultados.
Términos clave principales	Praxis pedagógica AND Educación Física; formación integral/humanista del estudiante.
Términos específicos	Motivación intrínseca AND Educación Física; Inspiración vocacional AND Docente.
Objetivo del rastreo	Identificar bibliografía que sustente el impacto de la práctica transformadora en la orientación profesional de los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

Criterios de inclusión

La selección de documentos para esta revisión se centró rigurosamente en la pertinencia temporal y temática. Se incluyeron artículos de investigación empírica, los cuales proveen datos originales que sustentan la praxis, así como revisiones sistemáticas y ensayos académicos de carácter teórico-reflexivo. La inclusión se priorizó para publicaciones recientes, entre 2020 y 2025, con el fin de asegurar la actualidad del marco conceptual que define la praxis pedagógica transformadora. Este lapso de tiempo permite capturar las tendencias más recientes y los modelos didácticos de vanguardia, lo cual refleja el estado del arte actual de la disciplina.

El foco temático de inclusión fue estricto. Se seleccionó material del rol pedagógico del docente de Educación Física, haciendo énfasis en su papel como agente de cambio, lo cual incluye estudios sobre la didáctica humanista, la formación en valores mediante el movimiento y, especialmente, la influencia directa en la identidad y vocación del estudiante. Criterios que buscan relacionar la bibliografía con los ejes centrales de este artículo: la transformación, la vocación y la formación integral. Se buscó de manera activa aquella producción científica que analice como el comportamiento y las decisiones metodológicas del profesor modelan las aspiraciones de carrera de los alumnos.

Se permitió la incorporación de bibliografía seminal anterior al periodo 2020-2025, en autores como Schön (1987); Parlebas (2001); Le Boulch (1991), excepción que se justifica únicamente para fundamentar de manera teórica conceptos estructurales como la reflexividad, la corporeidad y la praxiología motriz, los cuales son pilares para comprender la evolución de la disciplina y contrastar los modelos pedagógicos actuales. La inclusión de estos autores clásicos resulta indispensable para establecer la base epistemológica de la Educación Física moderna, al ofrecer un anclaje teórico sólido a las discusiones actuales sobre la pedagogía centrada en el cuerpo.

Criterios de exclusión

Se procedió a la exclusión sistemática de documentos cuyo foco temático principal fuera ajeno a la discusión pedagógica, lo cual incluyó aquellos centrados de forma exclusiva en el alto rendimiento deportivo, el entrenamiento técnico, la fisiología del ejercicio sin componente didáctico, o la biomecánica pura. La exclusión garantizó que la revisión se mantuviese en la influencia docente y no en el desempeño físico. El enfoque se mantuvo deliberadamente en la dimensión educativa y formativa del movimiento, descartando estudios que solo atienden la mejora del rendimiento motor o la especialización deportiva sin abordar la pedagogía.

Otro criterio fundamental de exclusión fue la calidad metodológica y editorial. Se descartaron aquellos documentos carentes de una adecuada revisión por pares (arbitraje), como informes técnicos preliminares o publicaciones sin respaldo de bases de datos indexadas. De forma paralela, se excluyó material centrado únicamente en la instrucción técnica de movimientos si carecía de un análisis sobre la formación humana o la motivación intrínseca del alumnado. La confirmación de que un documento ha sido sometido a un proceso riguroso de revisión por pares se sustenta en la verificación del conocimiento de los siguientes indicadores por parte de la fuente de publicación (ver Tabla 2).

Tabla 2

Comprobación de la revisión por pares (Arbitraje)

Indicador de arbitraje	Descripción y verificación
------------------------	----------------------------

Indexación en bases de alto impacto	Se verifica que la revista o la publicación se encuentre indexada en bases de datos de prestigio global, tales como Scopus, Web of Science (WOS), o bases de calidad regional como SciELO o Redalyc. Estas bases de datos solo admiten revistas que demuestran formalmente procesos de arbitraje ciego y una continuidad en la calidad editorial. La presencia en estas bases actúa como un sello de garantía sobre la validez y el rigor metodológico del contenido publicado.
Declaración editorial explícita	Se revisa el apartado editorial de la revista o las instrucciones dirigidas a los autores. Las publicaciones de calidad deben declarar explícitamente que utilizan el método de revisión por pares doble ciego. Esto implica que la identidad del autor se mantiene oculta para el revisor y, recíprocamente, la del revisor para el autor, asegurando una evaluación imparcial basada únicamente en la calidad del manuscrito.
Tipo de publicación (Formato)	Se descartan automáticamente formatos que suelen ser pre-arbitraje o no definitivos. Esto incluye pre-prints (versiones subidas antes del proceso formal de revisión), informes técnicos preliminares, resúmenes o comunicaciones cortas de congresos que no hayan sido publicadas de forma íntegra en un número especial que haya completado un proceso de evaluación riguroso y formal. Se busca el artículo final publicado.
DOI y metadatos	Si bien la existencia de un DOI (Digital Object Identifier) y metadatos estables no garantiza por sí misma la excelencia académica, sí representa un indicador de formalidad técnica y compromiso con los protocolos internacionales de indexación y visibilidad científica.

Fuente: Elaboración propia

RESULTADOS

Los hallazgos de esta revisión narrativa se organizaron en tres categorías principales que representan las influencias generadas por la praxis pedagógica transformadora, cuyo resumen conceptual se presenta en la Tabla 3. Esta sistematización constituye una propuesta interpretativa de los autores, diseñada para integrar y dar sentido analítico a las evidencias extraídas de la literatura consultada.

La Corporeidad como dispositivo ético y de inclusión

La Educación Física se establece, a través de la vivencia motriz y el movimiento, como el espacio privilegiado donde el estudiante inicia y consolida la compleja construcción de su identidad corporal (Le Boulch, 1991; Senna, 2024). Bajo esta visión, la motricidad deja de ser simplemente un movimiento mecánico o biológico, para ser entendida como un vehículo insustituible de la expresión, la comunicación no verbal, la interacción social y el conocimiento completo de sí mismo y del mundo (Parlebas, 2001; Águila López, 2019). Esta comprensión de la motricidad como acción significativa permite trascender el mero gesto atlético. Se convierte en una manifestación de la existencia y un medio para negociar la propia presencia en el grupo y en el espacio, cuya perspectiva integral y fenomenológica resulta esencial para un enfoque humanista de la disciplina, prioriza el ser sobre la ejecución técnica, lo cual constituye el cimiento de la formación humana integral.

Cuando el docente restringe su acción a la instrucción técnica de ejercicios o deportes específicos, la Educación Física queda reducida a una herramienta de entrenamiento físico y rendimiento motor. En un marcado contraste, el educador que emplea el juego y el movimiento para una exploración consciente de la corporeidad, entendida como el ser en el mundo a través del cuerpo, logra crear un ambiente donde la subjetividad del estudiante es validada en su ser y estar (Trigo, 2003). El profesor que promueve la conciencia corporal facilita que el alumno se reconozca y se acepte con sus límites y posibilidades, aceptación que resulta un paso fundamental hacia el desarrollo de una autoestima positiva y una imagen corporal saludable. Es justamente esta validación incondicional la cual cimienta los primeros pasos hacia una formación humana integral y el posterior despertar del potencial humano y vocacional, superando las barreras del desempeño físico.

Igualmente, la corporeidad se convierte, en un dispositivo ético que fomenta la inclusión, debido a que, al exponerse los cuerpos en la práctica motriz con sus diferencias de habilidad, forma o ritmo, el aula se transforma en un espacio para la práctica del respeto y la valoración de la diversidad. El docente transformador utiliza las tareas motrices para gestionar la frustración y promover la ayuda mutua, lo cual sustenta una ética del cuidado entre compañeros que va más allá del juego.

De la pedagogía rígida a la praxis pedagógica reflexiva

La bibliografía especializada ha logrado distinguir y contrastar de manera muy clara entre dos modelos de praxis los cuales influyen de forma directa en la motivación estudiantil, lo que determina la calidad de la praxis pedagógica transformadora. El Modelo técnico-autoritario se caracteriza por el currículo oculto de disciplina rígida, repetición acrítica de órdenes, énfasis exclusivo en rendimiento cuantificable y penalización o burla del error (Kirk, 2013). Modelo que tiende a generar exclusión y concentra la atención y el éxito en un grupo reducido de alumnos ya dotados de destreza motriz. Se enfoca en la reproducción mecánica de habilidades, lo cual coarta la creatividad y la toma de decisiones autónoma. Como se ha evidenciado, esta dinámica conduce a la desmotivación extrínseca y puede provocar el rechazo activo o el abandono de la asignatura, hecho que menoscaba de forma permanente su valor formativo.

El modelo contrapuesto es el humanista-reflexivo, el cual enfoca su acción pedagógica en la motivación intrínseca, el fomento constante del diálogo, el ejercicio de la empatía activa y el uso consciente de la pedagogía de la afectividad (Retamal-Muñoz et al., 2024; Camacho-Carranza, et al., 2025; Candia-Cabrera et al., (2025). En este paradigma, el docente actúa como mediador, facilita la comprensión esencial del error como parte inherente del aprendizaje y trabaja activamente para promover un clima de aula seguro, cooperativo y libre de prejuicios, praxis que es inherentemente intencionada y reflexiva, que invita al estudiante a construir significado a partir de su propia vivencia, lo cual define la praxis pedagógica transformadora.

El docente humanista diseña experiencias en el que el movimiento es un problema a resolver colectivamente. Esta metodología fomenta la autonomía y la autorregulación del comportamiento, lo cual hace que el aprendizaje sea significativo y perdurable en el tiempo. La práctica transformadora del docente de Educación Física se consolida a través

de la noción de la reflexión sobre la acción (Schön, 1987), lo que implica la capacidad de ajustar, evaluar y redefinir continuamente el método y las estrategias didácticas a las necesidades y a los contextos específicos de los estudiantes.

El profesor que aplica este concepto pasa de ser un mero ejecutor de planes a ser un investigador activo de su propia práctica. El docente manifiesta así un compromiso ético y genuino con el desarrollo (Maquera-Maquera et al., 2025). Esta reflexión constante, tanto en el momento de la enseñanza (en la acción) como luego de la clase (sobre la acción), es lo que diferencia al técnico del verdadero educador y asegura una mejora continua y adaptativa en el aula.

Motivación intrínseca: el sustento psicológico de la praxis transformadora

La efectividad del modelo humanista-reflexivo tiene su base teórica en la teoría de la autodeterminación (TAD) propuesta por Ryan y Deci (2000). La cual establece que la motivación se internaliza y se vuelve intrínseca cuando se satisfacen tres necesidades psicológicas fundamentales del ser humano, las cuales son cultivadas activamente por la praxis transformadora del docente de Educación Física.

Comprender esta conexión es esencial, puesto que permite justificar como la metodología del profesor transforma una obligación curricular en un deseo personal sostenido. El logro de la motivación intrínseca es un factor que sostiene la participación a largo plazo, que supera el interés pasajero o el cumplimiento de una calificación. En el contexto de la Educación Física, López y Freixinós (2001), confirman que la percepción de satisfacción de estas necesidades predice un mayor compromiso con la práctica deportiva y el ejercicio fuera del horario escolar.

La autonomía se gestiona cuando el profesor transformador promueve la participación activa del estudiante en la toma de decisiones sobre las actividades y reglas, lo que da un sentido de control sobre su propio proceso de aprendizaje. Esto se manifiesta, por ejemplo, al permitir a los alumnos elegir variantes de ejercicios, diseñar partes de la sesión o establecer normas de convivencia y juego. Como señala Ryan y Deci (2000), el apoyo a la autonomía no significa dejar al estudiante sin guía, sino ofrecer opciones y racionalizar la importancia de las tareas. Ofrecer opciones adaptadas a las preferencias e intereses individuales fomenta un sentido de propiedad sobre la práctica, lo cual es opuesto a la obediencia pasiva. Este sentimiento de autodirección es un poderoso

precursor de la autorregulación en la vida, que prepara para ser agentes activos de su bienestar.

La competencia se desarrolla en la medida que las tareas motrices son diseñadas intencionadamente para ser desafiantes, pero al mismo tiempo alcanzables, lo cual permite que el alumno experimente logros reales y desarrolle una sensación de eficacia personal sobre su dominio corporal. En este sentido, la investigación en didáctica de la Educación Física (Fierro et al., 2019) sugiere que el uso de la enseñanza centrada en la técnica, sin adaptación, deteriora la sensación de competencia de los alumnos menos hábiles.

El profesor evita el foco exclusivo en la comparación social o el rendimiento atlético de élite, concentrando la retroalimentación en la mejora individual y el esfuerzo, que, al experimentar el éxito en un desafío adaptado a su nivel, el estudiante refuerza la creencia en su capacidad y se siente competente y fortalece el deseo de practicar y aprender por el placer de dominar la habilidad.

La relación se fomenta mediante la creación de un ambiente de apoyo, cooperación y pertenencia grupal, en el cual el estudiante se siente validado e integrado. La praxis transformadora prioriza dinámicas que requieren colaboración y comunicación positiva, lo que favorece el establecimiento de vínculos interpersonales saludables. La bibliografía especializada sobre la TAD en entornos educativos (Camacho-Carranza et al., 2025) señala que un clima de aula cálido, caracterizado por el respeto y la vinculación afectiva positiva entre el docente y los pares, resulta fundamental para la internalización de los valores curriculares.

El clima afectivo seguro, libre de prejuicios o burlas, asegura que el alumno perciba la clase como un lugar de encuentro social positivo, cuya conexión emocional y social con los compañeros y con el docente proporciona la base de seguridad necesaria para arriesgarse a aprender y explorar nuevas habilidades.

Cuando estas tres necesidades son cubiertas por una praxis docente intencionada, el estudiante no solo participa en la Educación Física, sino que interioriza el valor inherente de la actividad, lo cual hace del movimiento una parte importante de su identidad. La motivación sostenida, basada en la satisfacción de las necesidades psicológicas esenciales, resulta ser el motor más fuerte para la elección vocacional posterior en el

ámbito del movimiento y la docencia, al proyectar la profesión como un camino para facilitar el bienestar y el desarrollo humano en otros.

El docente como sembrador de vocaciones

La influencia decisiva del docente en la elección vocacional de sus estudiantes es un fenómeno psicosocial y educativo sólidamente documentado en diversas áreas del conocimiento. Específicamente para el área de la Educación Física, la inspiración no se deriva primariamente de un contenido atractivo o un deporte de moda, sino del modelo ético, profesional y pasional que el profesor representa ante sus alumnos (Feiman-Nemser, 2012). El entusiasmo que el educador demuestra por su campo y el respeto que manifiesta hacia la diversidad de sus estudiantes se convierten en la principal fuente de atracción hacia la carrera. La vocación se contagia a través del ejemplo de una vida profesional realizada. Este impacto directo sobre el futuro profesional establece el nexo entre la praxis pedagógica transformadora y la inspiración vocacional.

La praxis pedagógica transformadora (el modelo del maestro que acompaña y comprende) proyecta la profesión de Educación Física no como una mera rutina técnica o un conjunto de ejercicios, sino como una misión de servicio público orientada hacia la formación humana integral y el bienestar colectivo. Cuando el docente da prioridad a la cooperación, la valoración del esfuerzo individual y el valor de la participación sobre la victoria competitiva, modela un conjunto de valores éticos inherentes a una carrera docente humanista y reflexiva (Velásquez-Salazar et al., 2025). El profesor inspira al mostrar cómo la disciplina es una herramienta para mejorar la calidad de vida de las personas y para construir comunidades más justas y equitativas. Muestra el impacto social de su trabajo.

La posibilidad real de que el estudiante se sienta reflejado positivamente en la figura del profesor inspirador, reconociendo el inmenso impacto positivo de su labor diaria, se constituye como el motor principal para la siembra vocacional en la docencia de la Educación Física. Esta identificación proyectiva convierte la clase en un laboratorio de la vida profesional futura.

El ambiente positivo y la validación de la identidad que el docente ofrece son catalizadores que hacen posible esta transferencia de pasión e interés hacia la elección de carrera (Amorim, y Ribeiro-Silva, 2022), este proceso deriva en la inspiración

vocacional que promueve el título del artículo. El estudiante comienza a experimentar y practicar roles de mediación, enseñanza y acompañamiento, lo cual legitima su potencial como futuro colega del movimiento.

Tabla 3

Elementos clave de la praxis docente en Educación Física

Eje del análisis	Modelo autoritario (rígida)	técnico- (práctica)	Modelo reflexivo transformadora)	humanista- (praxis)	Impacto en el artículo
Concepto central	Rendimiento motor y Mecanismo. El cuerpo como una máquina que debe obedecer órdenes y alcanzar metas cuantificables (Kirk, 2013).	motor y cuerpo	Corporeidad y subjetividad. El cuerpo como vehículo de expresión, identidad y conocimiento de sí mismo (Le Boulch, 1991; Parlebas, 2001).		Formación humana integral (Cimiento).
Objeto de la clase	Instrucción Repetición acrítica de ejercicios; foco exclusivo en la ejecución perfecta y la victoria competitiva.	técnica.	Experiencia y significado. Fomento de la motivación intrínseca, la exploración consciente y la construcción de identidad (Trigo, 2003).		praxis pedagógica transformadora.
Gestión del error	Penalización, burla o indiferencia. El error es visto como un fracaso que conduce al rechazo y la desmotivación extrínseca.	burla o indiferencia. El error es visto como un fracaso que conduce al rechazo y la desmotivación extrínseca.	Mediación y comprensión Esencial. El error se asume como parte inherente del aprendizaje reflexivo y el crecimiento (Schön, 1987).		praxis pedagógica transformadora.
Vínculo docente	Autoridad y Frialdad. Relación jerárquica que		Empatía, afectividad y compromiso ético. El		Inspiración vocacional.

	oscurece el valor docente es un referente formativo y puede profesional que actúa como provocar el abandono mediador y acompañante de la asignatura. (Gutiérrez y García, 2012).	
Resultado vocacional	Rechazo o alienación. Modelado de Valores. Inspiración Falla en mostrar el valor El profesor concibe la vocacional. de la disciplina, Educación Física como una limitando el interés labor orientada al servicio profesional del (Velásquez-Salazar et al., estudiante. 2025), lo que la posiciona como un referente para el despertar vocacional del estudiantado (Amorim y Ribeiro-Silva, 2022).	

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN

La discusión de los resultados obtenidos se centró en la evaluación y comparación de los dos modelos de praxis pedagógica identificados, confirmando que la Praxis Transformadora es el motor de la formación humana integral y la inspiración vocacional, tesis central de esta revisión.

Crítica a la perspectiva de la corporeidad y el dispositivo ético

Los resultados que destacaron la corporeidad como un dispositivo ético (Trigo, 2003) se comparan de forma favorable con las visiones contemporáneas de la Educación Física. La revisión mostró que la validación de la identidad del estudiante a través del movimiento es fundamental para construir una autoestima positiva, hallazgo que armoniza con los trabajos de Hagger et al. (2015), quienes demostraron que el apoyo a la autonomía y la competencia incrementa la adhesión efectiva a la actividad física a largo plazo. Se critica el modelo técnico-autoritario de Kirk (2013), cuya visión del cuerpo como una máquina a medir genera la exclusión de aquellos alumnos con habilidades heterogéneas.

La reorientación hacia la corporeidad (Le Boulch, 1991), que incluye la aceptación de la diversidad corporal y motriz, no es un ideal suave, sino una estrategia pedagógica que asegura que el desarrollo sea inclusivo y sostenible para todos los estudiantes. La propuesta de la presente revisión es que los currículos de formación docente deben reforzar la fenomenología del cuerpo como eje ético para contrarrestar la tendencia histórica a la selección del mejor dotado.

Comparación de la pedagogía rígida versus la reflexiva

La distinción entre la pedagogía rígida y la praxis reflexiva demostró el poder del modelo humanista-reflexivo. Se argumenta que el docente transformador, al utilizar la reflexión en la acción (Schön, 1987), se diferencia del técnico por su capacidad de ajustar y evaluar el método in situ. La literatura sobre la praxis transformadora (Maquera-Maquera et al., 2025) refuerza la idea de que este compromiso ético y genuino es lo que permite el crecimiento de los estudiantes.

El rechazo a la repetición acrítica de órdenes y la gestión del error como un componente del aprendizaje son elementos centrales de la didáctica humanista. La evidencia sugiere que una didáctica humanista e inclusiva tiene el poder de revertir los efectos negativos de prácticas docentes previas, lo cual fue documentado de forma clara por Ferrer et al. (2025), en sus estudios sobre la reactivación de la motivación en alumnos previamente alienados.

Análisis de la motivación y la inspiración vocacional

Los resultados confirmaron la fuerte correlación entre la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas (TAD de Ryan y Deci, 2000) y la motivación intrínseca. Se sostiene que la calidad del vínculo afectivo y el reconocimiento del esfuerzo (Pineda et al., 2025) son reforzadores poderosos. La crítica se dirige a aquellas prácticas que basan la clase en la regulación externa (premios o castigos), lo cual, como argumenta Camacho-Carranza et al. (2025), una baja adherencia a largo plazo de la actividad física fuera del entorno educativo.

Respecto a la inspiración vocacional, el análisis concuerda con el Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (1999): la pasión y el modelo ético del profesor son factores más influyentes en la consideración de la docencia en Educación Física como carrera que la materia en sí. La transferencia de

pasión hacia la elección de carrera (Hondoy, 2021) se produce cuando el docente proyecta la Educación Física como una misión de servicio y bienestar colectivo (Zubillaga-Olague et al., 2023).

La propuesta derivada de este análisis es que las instituciones formadoras de profesores deben incluir módulos de desarrollo de identidad profesional y modelado ético, reconociendo el inmenso poder del docente como agente de influencia en el futuro profesional de sus estudiantes.

Reconfiguración de la identidad docente ante la diversidad motriz

La transición hacia un modelo humanista exige que el profesorado abandone la figura de ejecutor de normas para transformarse en un intérprete de realidades corporales. Esta investigación permite sostener que la atención a la diversidad motriz constituye un imperativo ético que desarticula la jerarquía del rendimiento deportivo tradicional. Al desplazar el foco desde el resultado biométrico hacia el proceso de descubrimiento personal, la Educación Física recupera su estatus de disciplina pedagógica. Investigaciones recientes sugieren que la aceptación de la singularidad motriz disminuye la ansiedad competitiva, hecho que favorece un clima de aula donde el error deja de ser una marca de exclusión (Ferrer et al., 2025). La praxis transformadora demanda una sensibilidad pedagógica que detecte las barreras invisibles impuestas por los estándares de belleza y capacidad física dominantes en la cultura contemporánea.

El imperativo ético en la formación inicial y permanente

La evidencia recolectada plantea un desafío directo a las instituciones de educación superior. Se requiere una revisión de las mallas curriculares que priorice la ética del cuidado y la comunicación asertiva sobre la instrucción biomecánica aislada. El docente que se percibe como un agente de cambio comprende que sus gestos, palabras y silencios configuran el horizonte de posibilidades de sus alumnos. Esta influencia se manifiesta en la capacidad de despertar vocaciones, pues el estudiantado busca referentes profesionales donde la competencia técnica conviva con la calidez humana. Estudios en el contexto iberoamericano subrayan que las facultades de educación tienen la responsabilidad de cultivar esta vocación social, asegurando que los futuros egresados posean herramientas para gestionar la dimensión socioafectiva del movimiento Vallejos-

Silva. (2025). La formación profesional debe distanciarse del entrenamiento para abrazar la mediación cultural.

Tensión entre el currículo prescrito y la realidad del aula

Existe una brecha persistente entre los documentos curriculares que declaran intenciones humanistas y la persistencia de prácticas técnico-autoritarias en los patios escolares. Esta contradicción suele explicarse por la inercia de tradiciones que asocian el orden y el silencio con la eficiencia docente. La presente revisión propone que el cambio real surge de una reflexión en la acción (Schön, 1987) que sea capaz de subvertir los mandatos de la disciplina rígida. La autonomía del docente para adaptar los contenidos a las necesidades territoriales y situadas del grupo garantiza la relevancia de la asignatura. Cuando el profesor rompe con la repetición acrítica de secuencias motrices, otorga al estudiante el derecho a la palabra y a la autorregulación. Esta autonomía cimienta una ciudadanía activa y consciente de su propia corporeidad, un hallazgo que coincide con las propuestas de Maquera-Maquera et al. (2025) sobre la democratización del espacio motriz.

Prospectiva de la praxis transformadora y el bienestar colectivo

La Educación Física asume un papel de resistencia cultural en un panorama marcado por el sedentarismo. En este sentido, la labor docente se enfoca en devolver al individuo el placer por el movimiento orgánico frente a la pasividad de los entornos digitales. Esta misión de servicio trasciende los muros de la escuela; se proyecta hacia una salud biopsicosocial que integra la mente y el cuerpo en una unidad indisoluble. El docente que logra esta conexión modela un estilo de vida basado en el autocuidado. La inspiración vocacional nace de observar una profesión que encuentra sentido en el bienestar del prójimo (Maquera-Maquera et al., 2025) Bajo esta perspectiva, la enseñanza de la actividad física se consolida como un campo de esperanza donde la técnica se somete a los valores de la convivencia, la solidaridad y el respeto mutuo.

CONCLUSIONES

La praxis pedagógica transformadora, fundamentada en el modelo humanista-reflexivo, es el factor determinante para fomentar la formación humana integral del estudiante, al priorizar la exploración consciente de la corporeidad y la satisfacción de las necesidades

psicológicas básicas de autonomía, competencia y relación. Se evidencia que la Educación Física contemporánea trasciende el entrenamiento motor, posicionándose como un vehículo para la construcción de la identidad y la subjetividad. Cuando el docente satisface las necesidades de autodeterminación, asegura que el desarrollo del estudiante sea psicológicamente nutritivo y sostenible. El enfoque en la corporeidad, como ser-en-el-mundo, (falta la referencia de Heidegger) garantiza la inclusión y la valoración del individuo más allá de su rendimiento atlético.

La calidad del vínculo afectivo y el modelado ético y profesional demostrado por el docente de Educación Física se establecen como el principal catalizador para la Inspiración Vocacional en el ámbito de la docencia y las ciencias del movimiento, superando la influencia de los contenidos técnicos o deportivos específicos. El profesor, mediante su praxis diaria, se convierte en un referente ético y un modelo identitario positivo que proyecta la profesión como una misión de servicio y compromiso social. La pasión, la coherencia y el trato humano son los elementos que siembran la semilla vocacional, haciendo que los estudiantes visualicen en la carrera docente un camino para facilitar el bienestar y el desarrollo humano en otros.

La implementación de una didáctica que promueve la reflexión en la acción y la gestión positiva del error es esencial para asegurar la inclusión, revertir la desmotivación extrínseca generada por modelos rígidos y consolidar la motivación intrínseca necesaria para la adhesión a la actividad física a lo largo de la vida. El proceso de reflexión continua por parte del educador permite adaptar las metodologías a las necesidades cambiantes y diversas del alumnado, mitigando los efectos negativos de la comparación social y el juicio. Ver el error como parte integral del aprendizaje, y no como un fracaso, estimula la autoconfianza y la persistencia, elementos fundamentales para que el estudiante mantenga el compromiso con la práctica física más allá de la etapa escolar.

Se plantea para futuras investigaciones la necesidad de desarrollar instrumentos específicos que permitan cuantificar la influencia directa del modelado ético del profesor de Educación Física sobre las variables de intención de carrera y elección vocacional, con un énfasis en los contextos educativos latinoamericanos. Es imperativo ir más allá de los estudios descriptivos y avanzar hacia la medición de las variables afectivas y relacionales del docente como predictores de la siembra vocacional, lo cual facilitará la

validación de la praxis pedagógica transformadora en la formación inicial y continua de los futuros profesionales del movimiento y la Educación Física, lo cual asegura que los programas de estudio integren activamente el desarrollo del rol docente como agente inspirador.

Ser docente de Educación Física implica, en esencia, asumir una responsabilidad pedagógica con un significativo y duradero alcance formativo que excede el ámbito escolar y deportivo. La revisión bibliográfica reafirma categóricamente que esta importante área de formación continua es sustancialmente más que dirigir el movimiento o medir el rendimiento. Es un acto continuo de acompañamiento, potencialización de capacidades e inspiración de futuros caminos. El rol formativo del docente, centrado en el ser, es su valor trascendental para la formación humana integral.

La diferencia fundamental entre un docente que apaga el interés y uno que enciende una vocación radica en la conciencia y la intencionalidad de su praxis, lo cual implica priorizar de forma clara el ser sobre el rendimiento, la cooperación sobre la competencia y la empatía sobre la simple imposición de reglas o ejercicios. Como se ha demostrado a través de la bibliografía académica, la elección consciente de un modelo pedagógico humanista y reflexivo optimiza el ambiente de aprendizaje, y posee la demostrada capacidad de cambiar de forma positiva el destino de un estudiante, sembrando una vocación y fortaleciendo su identidad.

Conflicto de interés

Los autores no tienen conflictos de interés

Financiación

Este proyecto no contó con ninguna fuente de financiación

Responsabilidades Éticas

El proyecto fue aprobado por el comité de ética de la institución.

REFERENCIAS

- Águila Soto, C., y López Vargas, J. J. (2019). Cuerpo, corporeidad y educación: una mirada reflexiva desde la Educación Física (Body, corporeity and education: a reflexive view from Physical Education). *Retos*, 35, 413-421. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.62035>
- Alonso, M. C., Gómez-Alonso, M. T., Pérez-Pueyo, Ángel, & Gutiérrez-García, C. (2016). Errores en la intervención didáctica de profesores de educación física en formación: perspectiva de sus compañeros en sesiones simuladas (Mistakes on teaching intervention of trainee teachers of physical education: classmates' perspective in simulated ses. *Retos*, 29, 229-235. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.40966>
- Amorim, C., y Ribeiro-Silva, E. M. (2022). Identidad profesional en educación física: una revisión de la literatura (Professional identity in physical education: a review of literature). *Retos*, 46, 774-788. <https://doi.org/10.47197/retos.v46.94479>
- Camacho-Carranza, Ángel, Cantonero-Cobos, J. M., y Almagro, B. J. (2025). Necesidades psicológicas básicas, motivación y autoestima en formación profesional físico-deportiva: diferencias en función del género. *Retos*, 69, 203-212. <https://doi.org/10.47197/retos.v69.113443>
- Candia-Cabrera, P., Martínez-Lopez, N., Castro-Astete, C., Moreno-Molina, S., Novoa-Morales, S., Parada-Díaz, J., Espina-Teillier, N., & Carcamo-Oyarzun, J. (2025). Domínio psicológico da literacia física: relação percebida entre competência, motivação e prazer nas aulas de Educação Física. *Retos*, 73, 439-449. <https://doi.org/10.47197/retos.v73.116842>
- Ferrer, M., Camerino, O., y Castañer, M. (2025). The hybridization of pedagogical models to enhance personal responsibility in the improvement of physical fitness in adolescents. *Apunts Educación Física y Deportes*, 162, 19-30. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2025/4\).162.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2025/4).162.03)
- Fierro Suero, S., Almagro, B. J., y Sáenz-López Buñuel, P. (2019). Necesidades psicológicas, motivación e inteligencia emocional en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 22(2). <https://doi.org/10.6018/reifop.22.2.345241>

- Green, B. N., Johnson, C. D., & Adams, A. (2006). Redacción de revisiones de literatura narrativa para revistas revisadas por pares: secretos del oficio. *Autumn*, 5(3):101-17. <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC2647067/>
- Hondoy Escobar, M. A. (2021). La práctica docente y su influencia en la motivación de los estudiantes. *Revista Humanismo Y Cambio Social*, (17), 91–102. <https://doi.org/10.5377/hcs.v0i17.11708>
- Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (1999). *Educación superior y sociedad: nueva etapa*, 10(1). <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265033>
- Kirk, D. (2013). Futuros de la Educación Física (Título original: Physical Education Futures). Routledge.
- Le Boulch, J. (1991). El movimiento en el desarrollo de la persona. Paidós.
- Maquera-Maquera, Y. A., Bermejo-paredes, S., Olivera Condori, E., y Maquera Maquera, Y. (2025). Competencias y rol docente de educación física en nuevos contextos formativos. *Retos*, 66, 599-608. <https://doi.org/10.47197/retos.v66.112200>
- Parlebas, P. (2001). Juegos, deporte y sociedad: Lexicón de Praxiología Motriz. Paidotribo.
- Pineda Vaca, G. A., Lema Villalba, K. G., Gortaire Silva, C. M., y Guadalupe Velasco, L. V. (2025). Análisis del impacto de la motivación en el rendimiento académico y deportivo en estudiantes de Educación Física. *Revista Ciencia Innovadora*, 3(4), 94–109. <https://doi.org/10.64422/rci.v3n4.2025.87>
- Retamal-Muñoz, C., Urrutia-Gutierrez, S., Luis-de Cos, I., Luis-de Cos, G., y Arribas-Galarraga, S. (2024). Educación física emocional: incidencia de un programa sobre el bienestar subjetivo de alumnado universitario (Emotional physical education: impact of a program on the subjective well-being of university students). *Retos*, 61, 685-694. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.107268>
- Ryan, R. M., y Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. [Documento en PDF]. https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

- Senna Vasconcelos da Silva, V. (2024). Reflexión sobre educación física y movimiento en la ciencia de la motricidad humana. *Revista Académica Internacional De Educación Física*, 4(5), 24–32. <https://doi.org/10.59614/acief42024196>
- Schön, D. A. (1987). *Educación al profesional reflexivo* (Título original: *Educating the reflective practitioner*). Jossey-Bass.
- Trigo, E. (2003). *Creatividad y corporeidad en educación física*. INDE Publicaciones.
- Valencia-Peris, A., Mínguez-Alfaro, P., y Martos-García, D. (2020). La formación inicial del profesorado de Educación Física: una mirada desde la atención a la diversidad. *Retos*, 37, 597-604. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74180>
- Vallejos-Silva. (2025). Integrar el cuidado en la formación inicial docente: un estudio desde el profesorado universitario. *Educación & Sociedade*, 46. <https://doi.org/10.1590/ES.295760>
- Velásquez-Salazar, A. J., Araya Cortés, A., Vergara-Santiago, I., Mujica Johnson, F., Rojas Gamboa, V., Anaconda Godoy, P., & González Órdenes, J. (2025). Tensiones sobre la motricidad en la formación inicial docente en Educación Física: perspectiva del estudiantado. *Retos*, 72, 1162-1173. <https://doi.org/10.47197/retos.v72.117511>
- Zubillaga-Olagüe; M., Cañadas, L. y Moura, A. (2023). Assessment aspects of student's motor skills and assessment tools in physical education. *Apunts Educación Física y Deportes*, 153, 27-38. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2023/3\).153.03](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2023/3).153.03)