

Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://qre.hipatiapress.com>

Impacto de la Pandemia por COVID-19 en Educación Física: Limitaciones Percibidas y Propuestas de Mejora

Nuria Cuenca-Soto¹, María Luisa Santos-Pastor¹, Oscar Chiva-Bartoll² & Luis Fernando Martínez-Muñoz¹

1) Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana, Universidad Autónoma de Madrid, España.

2) Departamento de Educación y Didácticas Específicas, Universidad Jaume I, España.

Date of publication: October 28th, 2021

Edition period: October 2021 – February 2022

To cite this article: Cuenca-Soto, N., Santos-Pastor, M. L., Chiva-Bartoll, O., & Martínez-Muñoz, L. F. (2021). Impacto de la Pandemia por COVID-19 en Educación Física: Limitaciones Percibidas y Propuestas de Mejora. *Qualitative Research in Education*, 10(3), 260-290.
<http://dx.doi.org/10.17583/qre.8376>

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/qre.8376>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#).

Impact of the COVID-19 Pandemic on the Physical Education Subject: Perceived Limitations and Improvement Proposals

Nuria Cuenca-Soto
Universidad Autónoma de Madrid

María Luisa Santos-Pastor
Universidad Autónoma de Madrid

Oscar Chiva-Bartoll
Universidad Jaume I

Luis Fernando Martínez-Muñoz
Universidad Autónoma de Madrid

(Received: 17 May 2021; Accepted: 06 October 2021; Published: 28 October 2021)

Abstract

The pandemic caused by COVID-19 has generated a series of variations on the Physical Education subject, in the form of health measures and social distancing, which could be jeopardising the educational quality of the subject. This study aims to know and understand which are the main limitations perceived by Physical Education Spanish teachers at the levels of Primary and Secondary Education. A qualitative ethnographic-interpretive design has been used, in which thirteen teachers from different Spanish Regions and educational levels participated. The information was gathered through semi-structured interviews and the content analysis followed a cyclical and circular process. The results are specified in three thematic areas: (1) The adaptation of Physical Education to the health-educational measures of COVID-19; (2) The Physical Education teaching-learning process in the new setting; and (3) The role of Physical Education teacher in the situation of the pandemic. Finally, based on the main limitations and difficulties noticed, the article offers a series of recommendations with which some of the problems could be lessened.

Keywords: Physical Education, pandemics, primary school, secondary school, teaching-learning

Impacto de la Pandemia por COVID-19 en Educación Física: Limitaciones Percibidas y Propuestas de Mejora

Nuria Cuenca-Soto
Universidad Autónoma de Madrid

María Luisa Santos-Pastor
Universidad Autónoma de Madrid

Oscar Chiva-Bartoll
Universidad Jaume I

Luis Fernando Martínez-Muñoz
Universidad Autónoma de Madrid

*(Recibido: 17 de mayo de 2021; Aceptado: 06 de octubre de 2021;
Publicado: 28 de octubre de 2021)*

Resumen

La pandemia provocada por la COVID-19 ha generado que la Educación Física esté sujeta a una serie de adaptaciones, en forma de medidas sanitarias y de distanciamiento social, que podrían estar comprometiendo la calidad educativa de la materia. Este estudio aspira a conocer y comprender cuáles son las principales limitaciones percibidas por el profesorado español de Educación Física en los niveles de Educación Primaria y Secundaria. Para ello se ha seguido un diseño cualitativo de corte etnográfico-interpretativo, en el que participaron trece docentes de distintas Comunidades Autónomas y niveles educativos. La técnica de recogida de información fue la entrevista semiestructurada y el análisis de contenido siguió un proceso cíclico y circular. Los resultados se concretan en tres áreas temáticas: (1) La adaptación de la Educación Física a las medidas sanitarias-educativas de la COVID-19; (2) El proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física en el nuevo escenario; y (3) El rol del docente de Educación Física ante la situación de la pandemia. Por último, en base a las principales limitaciones y dificultades detectadas, el texto ofrece una serie de recomendaciones con las que previsiblemente algunos de los problemas experimentados podrían verse atenuados.

Palabras clave: Educación Física, pandemia, educación primaria, educación secundaria, enseñanza-aprendizaje

S Un año después de que la Organización Mundial de la Salud (OMS) clasificase el brote de Coronavirus (COVID-19) como una pandemia mundial debido a su rápida propagación y tasa de mortandad (OMS, 2020), persiste su impacto a nivel global, incluido en el sector educativo (Carrillo & Assunção-Flores, 2020), en el que se han detectado una serie de dificultades como, por ejemplo, el acceso a recursos tecnológicos, fuertes carencias en competencia digital, métodos de evaluación en línea, etc., sobre los que conviene reflexionar y hacer reajustes (Cahapay, 2020; Bozkurt & Sharma, 2020; Toquero, 2020).

Con la llegada de la pandemia, la educación pasó de ser presencial a desarrollarse de manera remota, desde casa y con recursos tecnológicos personales a veces inexistentes. Esta situación calificada como “emergency eLearning” (Murphy, 2020) o “emergency remote teaching” (Bozkurt & Sharma, 2020), puede haber afectado a la calidad y efectividad del aprendizaje (Adedoyin & Soykan, 2020). De acuerdo con Xin Xie et al. (2020), la educación online como complemento de la educación tradicional puede tener ciertas ventajas, como son: flexibilidad, accesibilidad a la información, alcance global, equidad, innovación y eficiencia. No obstante, presenta también ciertos inconvenientes, tales como: limitaciones tecnológicas, falta de sentido de pertenencia y conexión, presencia de distracciones en el lugar donde se desempeña el proceso de enseñanza-aprendizaje y falta de compromiso. Siguiendo a Adedoyin y Soykan (2020), otras limitaciones a tener en cuenta serían: el factor socioeconómico, las carencias en competencia digital, la falta de formación y escasez de métodos eficaces con respecto a la evaluación y supervisión del alumnado, el incremento de la carga de trabajo y el cuestionamiento de su compatibilidad con ciertas materias de carácter eminentemente práctico (ingeniería, ciencias médicas y ciencias del deporte).

En este panorama de incertidumbre (González-Calvo et al., 2020; Gil-Espinosa & Aznar-Cebamanos, 2020), las administraciones educativas cedieron su responsabilidad al profesorado y equipos directivos de los centros educativos (Fernández-Río, 2020). El profesorado de Educación Física (EF) no sólo tuvo que continuar la docencia de manera sincrónica o asincrónica (Yu & Jee, 2021), sino también ver cómo se podría enfocar sin generar brechas, bien por falta de recursos o porque el alumnado no contaba con suficiente autonomía (Jordan et al., 2021).

La EF escolar tiene como principal finalidad desarrollar integralmente al alumnado, así como crear y originar una cultura motriz (López-Pastor et al., 2016). La práctica de actividad físico-deportiva (AFD) que se desarrolla en sus programas debería promover el bienestar físico, mental y social (Cooper, 2020; Andrey-Bernate et al., 2020; Méndez-Giménez et al., 2019). Este hecho es especialmente relevante en este momento para demostrar una eficiencia en su enseñanza, no solo presencial, sino también virtual, dadas las circunstancias sin precedentes a las que nos enfrentamos (Baena-Morales et al., 2021).

A pesar de que exista escasa o nula literatura que refiera nuestro futuro inmediato en este ámbito (Lu et al., 2020), distintas líneas de investigación sugieren que la EF puede reinventarse y apostar por algunas medidas que ya se vienen aplicando desde hace varios años, entre las que destacan: una actualización y/o replanteamiento metodológico (García-Peñalvo & Corell, 2020; Fernández-Río, 2020; Baena-Morales et al., 2021), la reconsideración curricular, la reconstrucción de la identidad profesional del personal docente (Hortigüela-Alcalá et al., 2021) o la modificación y refuerzo de los procesos evaluativos (Baena-Morales et al., 2021; Cahapay, 2020; Fuentes et al., 2020; Sierra-Díaz et al., 2021). No obstante, antes de aplicar cambios drásticos, conviene analizar la situación, yendo al terreno y recabando evidencias, a fin de orientar con propiedad las potenciales mejoras a realizar.

El presente estudio tiene como objetivo conocer y comprender desde la percepción del profesorado de EF en Educación Primaria (EP) y Educación Secundaria (ES) las adaptaciones que ha sufrido la EF bajo las restricciones impuestas durante la pandemia.

Para analizar la realidad educativa emplearemos el modelo sistémico del acto didáctico propuesto por Medina y Domínguez (2009). Estos autores conciben el acto didáctico como la actuación e interacción que se realiza entre los protagonistas (alumnado-profesorado) en un campo de conocimiento concreto, en el que se llevan a cabo unas acciones compartidas orientadas a la concreción de una acción educativa. Este acto didáctico está influido por el escenario de aprendizaje, se concreta en una interacción formativa mediada por el programa seleccionado (objetivos, contenidos, metodología y evaluación) y está en consonancia con la tarea docente.

En función de los componentes del acto didáctico señalados, nos aproximaremos al escenario formativo generado en EF como consecuencia de la adaptación a las medidas sanitarias y educativas de la pandemia. Abordaremos los siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las modificaciones adoptadas en las clases de EF a consecuencia de la imposición de medidas sanitarias-educativas provocadas por la COVID-19?
2. ¿Cómo se adecúan los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EF a las medidas establecidas frente a la COVID-19?
3. ¿Qué rol ha adoptado el profesorado de EF ante la situación de la pandemia?

Método

Diseño

Para alcanzar el objetivo de la presente investigación se realizó un estudio cualitativo de corte etnográfico-interpretativo, con la intención de comprender el significado que el profesorado atribuye a las adaptaciones de la enseñanza de la EF bajo este escenario de pandemia.

Contextualización y Participantes

El estudio se realizó durante los meses de octubre de 2020 y febrero de 2021. En él participaron trece docentes en activo de centros públicos (ocho de EP y cinco de ES) de distintas Comunidades Autónomas: (2) Navarra, (2) Andalucía, (4) Comunidad Valenciana, (4) Comunidad de Madrid y (1) Castilla y León. Su elección fue por conveniencia, procurando tener la mayor diversidad de perfiles y dispersión geográfica.

En general, el perfil socio-económico y cultural del alumnado era de nivel medio, encontrando dos centros con un perfil bajo o muy deprimido, y solamente uno de ellos medio-alto.

Técnicas de Recogida de Información e Instrumento

La técnica de recogida de información empleada fue la entrevista semiestructurada. Para la confección del guion se tuvieron en cuenta

diversos estudios relacionados con la temática, adaptándola a los objetivos perseguidos en el estudio. La entrevista se estructuró en dos bloques, en consonancia con los propósitos de la investigación:

Tabla 1.

Estructura de la entrevista semiestructurada llevada a cabo.

Bloques de Preguntas	Epígrafes	Temas
1 ^{er} Bloque Datos Sociodemográficos	A modo de presentación, ¿Podría responderme a los siguientes datos sociodemográficos?	Situación geográfica del centro educativo. Tipología o titularidad. Nivel socio-cultural y económico del estudiantado.
2 ^o Bloque Repercusión de la COVID-19 en el normal desempeño de las clases de EF	1. ¿Qué ha supuesto la COVID-19 sobre el desarrollo de la asignatura de EF? 2. ¿Qué adaptaciones has tenido que realizar en la programación de tus clases de EF? 3. ¿Consideras que en este escenario se producen situaciones de desigualdad hacia determinadas/os estudiantes?	Organización de la asignatura. Conciliación laboral /personal. Carga horaria. Repercusión en la comunicación con el estudiantado y familias. Medidas socio-sanitarias adoptadas. Resultados de aprendizaje. Contenidos. Criterios de elección de contenidos. Repercusión en la metodología. Repercusión en la evaluación. Limitaciones e inconvenientes sobre estas adaptaciones. Desigualdad entre estudiantado.

continúa

Tabla 1.

Estructura de la entrevista semiestructurada llevada a cabo (continuación).

Bloques de Preguntas	Epígrafes	Temas
2ºBloque Repercusión de la COVID-19 en el normal desempeño de las clases de EF	4. ¿Qué aspectos consideras que se deberían mejorar tanto a nivel personal como general para ofrecer una Educación Física de calidad en el momento de la actualidad que nos encontramos?	Mejoras de la EF bajo las restricciones: Formación docente, consideración social, carga horaria, etc.

Procedimiento

En primera instancia se envió un correo electrónico a 45 docentes de EP y ES de distintas Comunidades Autónomas invitándoles a participar en el estudio. Previo a la entrevista, se les envió el guion de la misma, así como los consentimientos informados. Se les explicó que su participación sería confidencial y anónima, informando de que los datos extraídos se utilizarían exclusivamente con fines académicos y que se les aportaría el informe final de la investigación.

Las entrevistas se realizaron de manera virtual (empleando diversas plataformas digitales como: Microsoft Teams, Zoom y vídeo llamada a través de WhatsApp). Todas ellas fueron grabadas y entregadas a los participantes para comprobar y verificar la validez de la información aportada.

Análisis de la Información

El análisis de datos ha seguido un proceso cíclico y circular que ha permitido establecer relaciones entre los datos, interpretarlos, extraer significados y conclusiones. El proceso seguido, apoyado en el modelo propuesto por Miles y Huberman (1994), ha constado de tres fases: (1) reducción de los datos, disposición y transformación; (2) obtención de resultados mediante el uso de metáforas y analogías (Benito, 2007), que

permiten fraccionar y seleccionar elementos significativos del discurso sin perder la identidad de cada caso, al tiempo que proporciona un contraste entre el conjunto de ideas, conceptos o percepciones que van acompañados por interpretaciones de los investigadores, expertos y otros jueces externos; y (3) verificación de conclusiones, estableciendo procesos de triangulación y comprobación de la coherencia estructural del estudio. En particular, en esta fase los investigadores discutieron sus interpretaciones hasta un momento en el que estas estaban libres de contradicciones internas y se alcanzaba una visión consensuada.

Resultados y Discusión

El objetivo de este estudio se ha centrado en conocer la percepción del profesorado sobre el desarrollo de la EF teniendo en cuenta las restricciones impuestas durante la pandemia. Las dimensiones de análisis propuestas se han basado en el modelo sistémico del acto didáctico propuesto por Medina y Domínguez (2009), vinculado con el modelo del triángulo pedagógico de Houssaye, que se fundamenta en la interrelación que se produce entre el alumnado (aprendizaje: la relación de aprendizaje), el docente (enseñar: relación didáctica) y el saber (formar: relación pedagógica) (Ibáñez, 2007). Desde estas consideraciones, el análisis se ha concretado a partir de la interrelación de los elementos que integran los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EF escolar: el contexto, las interacciones didácticas y el profesorado:

1. La adaptación de la EF a las medidas sanitarias-educativas de la COVID-19 (contexto).
2. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la EF en el nuevo escenario (contenidos, metodología y evaluación).
3. El rol del docente de EF ante la situación de la pandemia (la enseñanza-el docente).

Estas dimensiones nos permitirán analizar las adaptaciones de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EF a las medidas impuestas por la pandemia de COVID-19.

La Adaptación de la EF a las Medidas Sanitarias de la COVID-19

Este apartado se centra en describir los cambios en el escenario de enseñanza-aprendizaje como consecuencia de la aplicación de las medidas sanitarias impuestas por la COVID-19 y que afectan al desarrollo de la EF. En este contexto, las personas entrevistadas coinciden en la aplicación de las siguientes medidas (ver figura 1):

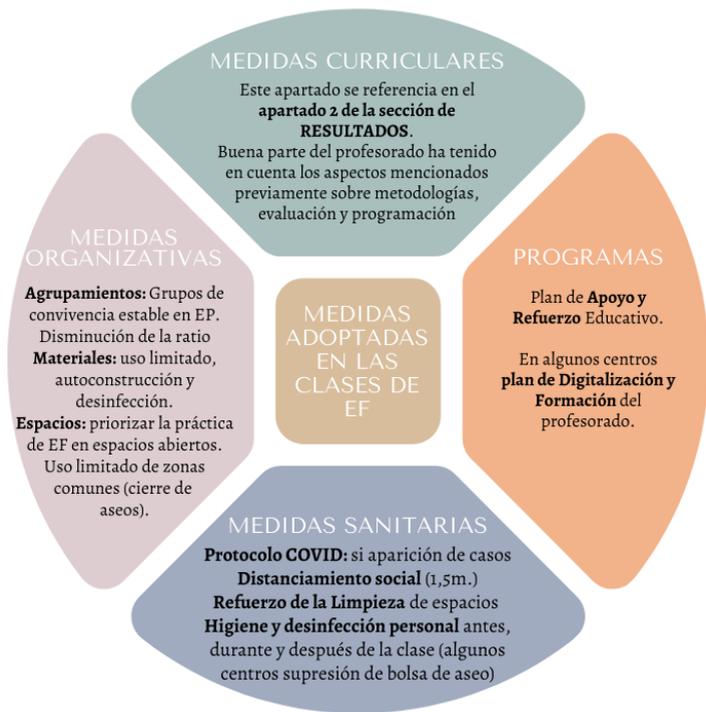


Figura 1. Medidas que el profesorado manifiesta estar aplicando en sus clases¹

De acuerdo con las decisiones tomadas por los departamentos de EF del profesorado entrevistado, el regreso a las clases en septiembre trajo consigo el empleo de diversas medidas que condicionaron el desarrollo de la EF de manera radical. En la actualidad, sin embargo, la aplicación de estas

medidas de manera continuada y la adaptación de los protocolos ha facilitado el desarrollo de la EF de una manera más controlada:

Un poco más al principio que llevábamos las medidas como más a rajatabla y ahora en la actualidad estamos como modificando y adaptando que bueno se pueden hacer muchas más cosas de las que pensábamos [...] tenían que tener material individualizado por grupos [...], la mayoría del material tenía que ser de plástico. Entonces, compramos un montón de material de plástico y tenemos dos señoras de la limpieza que nos lo desinfecta después de cada clase. [...] La desinfección de manos al principio y al final. La mascarilla, [...] distancia. (Entrevista.2-Mujer-EP) (En adelante, Entr.2-M-EP).

Con respecto a la organización de las clases de EF, durante el inicio de curso, el profesorado seguía percibiendo cierto descontento ante el desamparo por parte de las administraciones educativas. Las direcciones de los centros permitieron a la mayoría de los departamentos organizar sus asignaturas. Los departamentos de EF, en la mayoría de los casos, elaboraron sus protocolos siguiendo principalmente las medidas propuestas por el Consejo General de la Educación Física y Deportiva (COLEF, 2020):

Nos hemos tenido que reunir en el departamento para con alguna de las recomendaciones, básicamente del colegio licenciado del consejo COLEF [...]. Así, también la Conselleria aquí en la Comunidad Valenciana ha considerado no protocolizar desde la Administración y que fluya hacia abajo, sino que sean los propios departamentos que para su funcionamiento diario pues protocolicen (Entr.8-Hombre-ES) (En adelante, Entr.2-H-ES).

Esta falta de seguridad produjo incluso que determinados centros barajasen la supresión de las clases prácticas de EF:

El centro [...] para evitarse [...] los problemas de familias, de contagio, [...] me dijeron si hay que hacer EF en clase y teoría pues hacéis teoría no hacéis practica eso es la percepción que tenían. (Entr.5-H-ES).

Asimismo, muchos gimnasios o espacios cerrados empleados con anterioridad para el desarrollo de las clases de EF, fueron remodelados por la necesidad de creación de aulas improvisadas para aminorar las ratios en las clases asegurando así la asistencia de todo el alumnado:

Luego, por ejemplo, nos han quitado espacio porque nosotros en nuestro centro tenemos un gimnasio, pero ahora ese gimnasio no se puede usar está inhabilitado por temas del aula matinal y tal pues los han habilitado con sillas y mesas. (Entr.9-M-EP).

En última instancia, más de la mitad de los centros, tanto de EP como de ES, han optado por unificar los dos días de EF de 45 minutos, resultando una sola clase de una hora y media. Medidas que han sido promovidas por los centros educativos con el objetivo de minimizar el riesgo de contagio. Este hecho evoca cierto malestar entre el profesorado puesto que se reduce el tiempo de práctica de AFD. Del mismo modo, existe una preocupación generalizada por incrementar el tiempo de sesiones de EF dado que el empleo de las medidas socio-sanitarias reduce significativamente el tiempo de actividad motriz:

Entonces en mi centro sí que se ha hecho que, desde segundo hasta sexto, se han juntado las dos sesiones de EF entonces eran periodos de 45 minutos, tienen hora y media seguida [...] es una pérdida de tiempo bastante considerable igual hay sesiones de hora y media que se me quedan en no sé si queda una hora. (Entr.6-M-ES).

Las recomendaciones planteadas previamente fueron impulsadas desde las administraciones nacionales e internacionales con la pretensión de minimizar el riesgo de contagio y facilitar la actividad docente en la reapertura de los centros ante la denominada “nueva normalidad” (Fernández-Río, 2020). Con la finalidad de ofrecer un extracto, se muestran aquellas medidas expuestas por la fundación COTEC (2020), así como las propuestas por el COLEF (2020) y por la Association for Physical Education (APE, 2020) (figura 2):

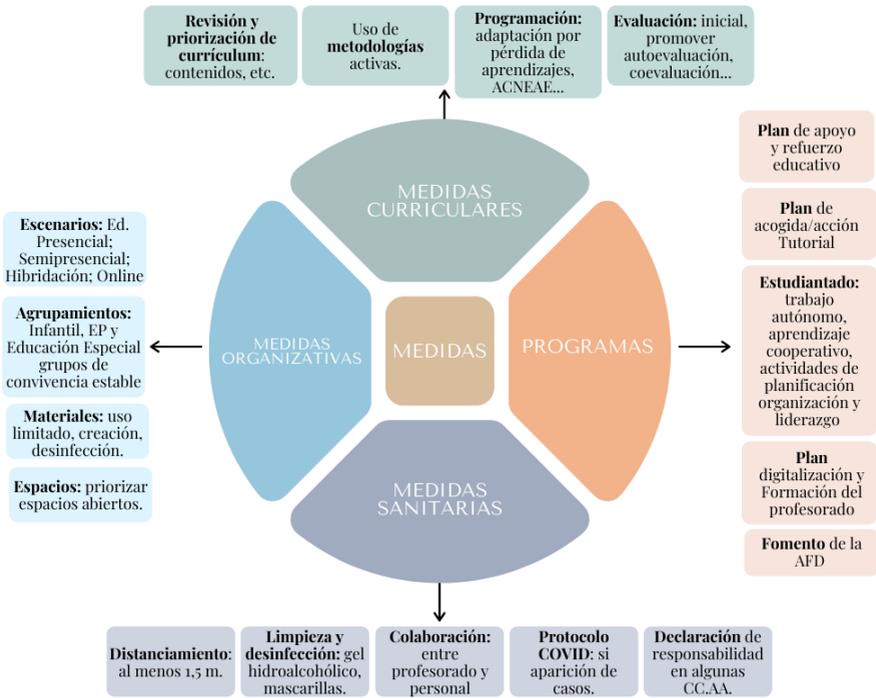


Figura 2. Medidas que afectan a la EF en la reapertura de los centros educativos²

Las recomendaciones planteadas aglutinan sus medidas en diferentes categorías: medidas curriculares, programas, medidas sanitarias y medidas organizativas. En este sentido, se seleccionan aquellas que podrían influir directamente a las clases de EF. Además, se han contemplado otras con la intención de ofrecer el escenario en el que se podría desenvolver actualmente la EF y bajo las directrices que, como hemos observado con anterioridad, podría haber organizado el profesorado de EF sus clases.

El Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la EF en el Nuevo Escenario

A partir de las consideraciones del profesorado sobre el escenario generado por las medidas de la COVID-19, analizamos cómo han afectado a la reconsideración de los elementos curriculares (contenidos, metodología y

evaluación). A continuación, se presentan los resultados obtenidos en esta línea.

Contenidos abordados

Conforme al discurso del profesorado, estos especifican que las medidas COVID-19 han supuesto cambios en la selección y secuenciación de contenidos. Particularmente, aluden a la necesidad de escoger los contenidos bajo distintos criterios como son: (1) priorizar las medidas higiénico-sanitarias y reducir el contacto; (2) atender los intereses del alumnado y asegurar que los contenidos fuesen significativos; (3) elaborar actividades para poderlas hacer en familia; (4) evitar uso compartido de materiales; (5) evitar solapar contenidos entre clases; (6) emplear materiales reciclados; (7) adaptar los contenidos para poder realizarlos en las clases o desde casa si se produce un nuevo confinamiento; (8) adaptarse a las características del alumnado y su entorno; (9) luchar contra los problemas de obesidad; y (10) permitir la autonomía del alumnado:

Lo que yo he intentado siempre es mantener siempre los mismos objetivos y contenidos. Unas Unidades Didácticas muy similares a las que tenían, pero adaptando aquellas en las que había mucho más contacto reduciendo ese contacto y, sobre todo, pues yo lo que buscado priorizar es las medidas higiénico-sanitarias. (Entr.2-M-EP).

Con respecto a los contenidos que el profesorado manifiesta estar abordando en este momento, destacan las *acciones en entorno físico estable* (atletismo, actividades gimnásticas, condición física y salud) y las *acciones de oposición interindividual* (tenis, bádminton). En menor medida, se están abordando las *acciones con intención artístico y/o expresivas* (acrossport, danzas). Asimismo, parte del profesorado manifiesta que algunos contenidos como voleibol, rugby, esgrima, floorball, primeros auxilios, touchball, roundnet, senderismo, surf de interior, etc., se están implementando en las clases de EF. Las *acciones de cooperación* (bloque de juegos cooperativos) o *acciones de cooperación-oposición* como podrían ser los deportes colectivos se han visto eliminadas, atribuyendo razones

higiénico-sanitarias, excepto aquellas que se centran de forma exclusiva en la técnica individual:

Todo lo que sea mucho contacto físico, todo lo que es contacto que es así deportes colectivos, acrosport todo eso lo hemos tenido que quitar de la programación docente porque inicialmente parecía que el COVID, si hay contacto físico, si hay contacto con materiales, puede repercutir en que las personas puedan tener el COVID. (Entr.5-H-ES).

Recientes estudios señalan que durante el periodo de confinamiento la impartición de estos contenidos también sufrió variaciones, como nos muestra el estudio de Baena-Morales et al. (2021), quienes señalan la preponderancia de contenidos relacionados con la condición física y salud, dejando en un segundo plano aquellos contenidos del bloque de juegos y deportes, habilidades motrices o de índole artístico-expresiva.

Por su parte, Sierra-Díaz et al. (2021) durante el confinamiento abordaron contenidos teórico-prácticos en los que primaban aquellos relacionados con las *acciones en entorno físico estable*. En menor medida, se abordaron contenidos relacionados con las *acciones de oposición interindividual*, siendo éstas tratadas a través de contenidos teóricos, así como aquellos relacionados con la salud y calidad de vida, y los contenidos relacionados con *acciones con intención artístico-expresivas*. En esta línea, Fuentes et al. (2020) coinciden en los resultados en tanto que aluden principalmente a contenidos relacionados la condición física y salud, difiriendo en los contenidos relacionados con los bloques de juegos, actividades deportivas, habilidades motrices y actividades de carácter artístico-expresivas, puesto que expresan haberlos trabajado bastante durante el periodo de confinamiento.

A la luz de los resultados, podemos visualizar que principalmente los contenidos que se imparten actualmente en las clases de EF están relacionados con: *acciones en entorno físico estable* y *acciones de oposición interindividual*, en detrimento de las *acciones con intención artístico y/o expresivas*, *acciones de cooperación* o *acciones de cooperación-oposición* y especialmente carecen de mención las *acciones en entorno físico con incertidumbre* (senderismo, escalada).

Estos resultados coincidirían con estudios precedentes donde se disponen diversos factores por los que estos contenidos apenas se consideran. Entre ellos destacan: (a) factores del centro (carencia de instalaciones, recursos materiales/económicas, etc.); (b) factores del profesorado (falta de formación principalmente); y (c) factores del alumnado (inexperiencia o necesidad de adecuación de estas actividades a diferentes niveles y capacidades) (Peñarrubia et al., 2016). A su vez, Vendrell y Secanell (2020) muestran que el alumnado puede encontrar estos contenidos poco útiles en su día a día y se sugiere incrementar su aplicación en las clases de EF y su utilidad en el contexto diario. Así, el incremento de la formación del profesorado será una estrategia fundamental.

Aspectos Metodológicos

A pesar de que el profesorado comenzó el curso empleando principalmente el envío masivo de tareas semanales como metodología de trabajo (Aznar-Sala, 2020; Baena-Morales et al., 2021), las restricciones sanitarias priorizan los estilos de enseñanza que fomentan la individualización (Delgado-Noguera, 1991). En todo caso, existen voces puntuales que reivindican la apuesta por modelos pedagógicos como el Aprendizaje-Servicio, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el Modelo Comprensivo, el Aprendizaje Cooperativo, el Estilo Actitudinal, el Modelo Ludotécnico, la Autoconstrucción de materiales e incluso la Hibridación de Modelos (León-Díaz et al., 2018):

Otra de las situaciones por eso te decía ABP, no solo el ABP sino el.... lo diré, el Aprendizaje-Servicio [...] Yo creo que son las dos que hará bueno... que ahora nos podemos centrar porque los alumnos yo creo que además tienen cierta predisposición porque son conscientes incluso los más pequeños de la situación actual y de los problemas que surgen de la situación actual y yo creo que de ahí podemos sacar mucho y a mi es lo que me está funcionando (Entr.10-H-EP).

En este sentido, la opinión del profesorado acerca del empleo de metodologías activas y participativas, y el uso de modelos pedagógicos en las clases de EF es positiva y la mayor parte manifiesta estar abordándolas

en sus clases. Sin embargo, en un estudio reciente, se concluye que la mayor parte de los docentes dicen conocer este tipo de metodologías, pero solo una minoría las emplea en sus clases, o lo hace con un modelo mixto (León-Díaz et al., 2020).

Me gusta un poco contextualizar y hacer un hilo conductor para todo el año, pero vamos todo esto (gamificación) he flipado yo porque están enganchadísimos [...] yo creo que sobre todo incide en la motivación que les mantiene enchanchados y que están deseando que llegue a ver qué va a pasar. (Entr.1-M-EP).

Cuando se analiza la información sobre la repercusión del uso de metodologías activas, en líneas generales, apuntan que al utilizarlas logran involucrar al alumnado en sus clases, incrementando su motivación y participación (García & Baena-Extremera, 2017). Además, en algunas de ellas, como es el caso del Aprendizaje-Servicio, les hace ser conscientes de los problemas a los que se pueden enfrentar en su entorno aplicando sus aprendizajes en el mismo (Chiva-Bartoll & Fernández-Río, 2021; Santos-Pastor et al., 2020), permitiéndoles aprender por competencias (Fernández, 2006), incrementar su autonomía (Baena-Extremera et al., 2013) e incluso aumentar su propio bienestar y compañerismo (Chiva-Bartoll et al., 2020).

Ahora si, al final para ellos es un beneficio muy grande a la hora de ser autónomos, bueno, dentro de sus posibilidades ¿no? Metodologías que les vienen muy bien aparte. (ENTR.6-M-EP).

Otro aspecto que emerge de forma reiterada en los discursos del profesorado es la preocupación por la falta de formación relativa al empleo de metodologías activas y la falta de autonomía del alumnado (ENTR.1-M-EP). Esta apreciación se alinea con la expuesta por Manzano-Sánchez et al. (2021), quienes expresan que el profesorado demanda una mayor formación en Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) y metodologías activas que permitan una mayor responsabilidad y autonomía en el alumnado, pudiendo así estar preparados ante situaciones como la presente.

Se necesita una formación continua del profesorado, se dice mucho, pero tiene que ser formación adecuada y próxima y de acuerdo a los intereses del propio profesorado y a los retos que

plantean los nuevos Curriculum que seguramente vengan con la nueva ley, nuevas metodologías... (ENTR.13-H-ES).

En este sentido, Giannini (2020) sugiere que tras un momento de crisis podemos aprovechar la coyuntura, siendo quizás la oportunidad de revisar la metodología empleada en nuestras clases. Apunte que remarca Fernández-Río (2020) al señalar que la pronta e inesperada transición al proceso de enseñanza-aprendizaje en línea, puso en entredicho la metodología en las clases de EF, en tanto que el alumnado no tenía ni los recursos ni las posibilidades de responsabilizarse de su aprendizaje. Así como tampoco la autonomía para ello, destacando el Modelo Integral de Transición Activa hacia la Autonomía (Casado, 2018) como una de las posibilidades de las que disponemos para transitar de manera progresiva de los modelos de enseñanza tradicionales a aquellos denominados activos, capaces de incrementar la toma de decisiones, la autorregulación y la autonomía del estudiantado (Fernández-Río, 2020).

Evaluación

En relación al desarrollo de la evaluación de la EF indicar que, pese a que son pocos los docentes que dicen emplear en sus clases instrumentos de evaluación formativa y participativa (Hortigüela-Alcalá et al., 2018), parece que en el periodo de pandemia se percibe como un elemento que presenta incoherencias y que convendría revisar. De hecho, en nuestro estudio, el profesorado entrevistado sí declara hacer partícipe al alumnado de la evaluación de su aprendizaje, pese a que en otros aspectos no modifican el proceso de evaluación (centrada en lo procedimental, en el uso de pruebas de condición física, etc.).

Se evidencia una falta de alineación entre los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje (competencias, resultados de aprendizaje, contenidos, metodología y evaluación), lo que genera importantes incoherencias en las programaciones.

Aun así, dicen emplear procedimientos de autoevaluación y coevaluación. Incluso se alude al uso de estrategias para mejorar su trabajo individual y autónomo, aunque los métodos para enseñar sigan siendo tradicionales.

La evaluación va más enfocada a que ellos participen, es decir, que sea sobre todo autoevaluación, que hagan coevaluación, incluso que también participen en la evaluación, es decir, una vez que has impartido un contenido que ellos describan o que criterios por decir de alguna manera se imponen ellos su exigencia para conseguir ese contenido. (Entr.12-H-EP).

Igualmente, indican que han modificado aquellos criterios de evaluación relacionados con los contenidos impartidos, obviando la evaluación de aquellos aprendizajes que no se contemplan por tener que ajustarse a las medidas sanitarias y educativas.

Deportes colectivos que por lo que parece es posible que no podamos realizar o simplemente tengamos que trabajar habilidades técnicas o táctica individual no tanto como el juego global de lo que es un deporte. A nivel de programación, al nivel de criterios de evaluación evidentemente este cambio de contenidos también ha revocado cambios en los criterios de evaluación. (Entr.7-H-ES).

No obstante, a pesar de que gran parte del profesorado entrevistado manifieste que ha adaptado mínimamente la evaluación, insisten en que tienen grandes dificultades, sobre todo para adaptarlo al formato semipresencial u online.

En cuanto a la evaluación de todo esto no hemos cambiado los criterios sí que hemos priorizado a lo mejor más el ámbito actitudinal que también tenemos los hándicaps que hay que atender, y eso ya lo referencio a las horas de carga lectiva, tenemos las mismas del año pasado, pero realmente se duplican porque tienes que atender así más las tareas y corrección de las tareas que les mandas online con lo cual es un trabajo de casa que no puedes hacer en el instituto. (Entr.13-H-ES).

Asimismo, coincidiendo con Fuentes et al. (2020), se percibe que gran parte del profesorado desconoce herramientas para proceder a la evaluación-calificación. Tampoco se adaptan los procedimientos e instrumentos de evaluación a las condiciones de la enseñanza-aprendizaje (ENTR.12-H-EP). Incluso, en ocasiones, la necesidad de emplear aplicaciones e instrumentos online pone en entredicho el valor de aprender

a utilizarlos con sentido pedagógico (Fuentes et al., 2020) o hacerlo de manera poco coherente.

De acuerdo con Burgess y Sievertsen (2020), la mayor parte del profesorado y alumnado desconoce el uso de estas herramientas para la evaluación online, siendo probable que presenten errores mayores de lo habitual. En definitiva, como afirman Baena-Morales et al., (2021), la evaluación fue uno de los procesos que mayor polémica, incertidumbre y reparo ocasionó, llegando a admitir que un 14,3% del profesorado encuestado que no evaluaba y sólo el 37% realizó una evaluación continua durante este periodo.

Estas conclusiones concuerdan con las de Tria (2020) quien infiere que aquellas actividades que impliquen prácticas físicas como las artes o la EF, empleando la educación a distancia, pueden dificultar la evaluación, limitándose ésta a valorar el rendimiento mediante exámenes escritos. Se muestra un descontento no solo por parte del profesorado que considera que la evaluación a través de la educación a distancia puede no ser adecuada y no alcanzar su propósito real (Kirbas, 2020), sino también por parte del alumnado, que considera que la educación online es ineficiente tanto para las actividades prácticas como por la falta de comunicación entre participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Altun, 2020).

Finalmente, nos apoyamos en Cahapay (2020) para explicar que este periodo de nueva normalidad muestra una oportunidad para valorar las metas educativas, debiendo reformular el plan de estudios en tanto que éste sea, junto con los otros elementos de currículo (contenidos, metodología y evaluación), útil, relevante y significativo.

El Rol del Docente de EF ante la Situación de la Pandemia

El profesorado participante en el estudio atribuye sus dificultades para adaptarse al nuevo escenario a su limitada formación y a la imposibilidad para responder con eficacia a los cambios impuestos. Según las opiniones recogidas, esta falta de formación es la responsable de que el cuerpo docente no tenga recursos para ofrecer mejor calidad en sus clases, aduciendo a su vez que, si se mejorara su formación, se podrían obtener beneficios notorios.

Yo creo que ahora se están poniendo, bueno, debido a esto se pusieron mucho las pilas en ofrecernos cursos de formación, pero también todo genérico, específico para EF que sea un poco contenido de... pues eso tele-docencia de la EF, eso vamos, yo no lo he visto creo que... en ningún sitio, que estamos un poco ahí un campo abandonado. (Entr.6-M-EP).

A este respecto, en estudios precedentes han sido estudiadas las competencias que se desarrollan dentro de los estudios preparatorios para el ejercicio de profesorado en el ámbito de la EF. Desde este punto de vista se considera que la formación inicial del profesorado debería incrementar el desarrollo de estas competencias para ejercer la profesión en escenarios cambiantes y de incertidumbre. En cualquier caso, parece que en la praxis y ante determinadas situaciones concretas, el profesorado no dispone de los medios y competencias necesarias para salvar estas circunstancias cuando, sobre todo, se enfrentan a determinados contenidos como expresión corporal, condición física y salud (Cañadas et al., 2019) o actividades en el medio natural (Peñarrubia et al., 2016), o tratan de realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje que requiera atender a la diversidad (Gómez-Jiménez et al., 2020) o al uso de las TIC con valor didáctico (Villén-Sánchez, 2020).

Asimismo, el profesorado considera que debe ser él mismo quien debe liderar el cambio e implicarse en mejorar las clases de EF (ENTR.12-H-EP). Son conscientes de que deben ser protagonistas y responsables de su formación, incentivar su motivación por mejorar y reforzar procesos de reflexión y evaluación docente. Estos hechos evitarían caer en la monotonía y ofrecer una mayor calidad al proceso de enseñanza-aprendizaje, sobre todo ante escenarios inciertos como el actual:

No pueden esperar que sea la Administración ni las leyes o los centros o los currículos los que vayan a cambiar eso creo que el profesorado de EF es el que tiene que liderarlo y que la administración y los centros permitan liderar esas posibilidades que se abren y se abre con la nueva ley y con los cambios que se avecinan. (Entr.8-H-ES).

Por otro lado, perciben que en este escenario de pandemia se acentúa el escaso valor que tiene la EF en tanto que se sigue valorando como una

asignatura secundaria o abandonada (Albarracín et al., 2014; López-Pastor et al., 2005; Acha et al., 2007):

Arrastramos pues socialmente con una imagen, no una imagen, sino que parece que no es importante cuando se está demostrando que a nivel emocional existe, e intelectual que existe una estrecha relación en el desarrollo motor con el desarrollo intelectual. (Entr.3-M-EP).

Lejos de ser el estatus social de la EF una problemática reciente, diversos estudios manifiestan que podría alcanzar una condición elevada en el currículo incrementando su carga lectiva u ofreciendo la administración un mayor interés hacia la evaluación de la calidad de la EF o hacia los recursos (materiales, instalaciones) de que ésta dispone (Acha et al., 2007). Sin embargo, parece que durante el periodo de limitaciones impuestas por las medidas sanitarias, esta circunstancia se ha agravado aun más, poniendo en evidencia una EF instrumental con poco valor pedagógico. Algunas de estas cuestiones podrían ser consecuencia de una débil formación del profesorado y su incapacidad para adaptarse a nuevos escenarios educativos. Aunque también se alude a ciertos déficits estructurales del sistema educativo (por ejemplo, infraestructuras, ratios, recursos, etc.) (ENTR.11-H-ES).

Todas estas anotaciones tienen reflejo directo en las entrevistas realizadas, donde se sugieren algunas condiciones para mejorar la calidad de la EF (ENTR.12-H-EP). Entre ellas se indican que se deberían incrementar las horas lectivas, el apoyo institucional y los recursos (espaciales, materiales, etc.), por ejemplo, solucionando el déficit tecnológico e introduciendo nuevas tecnologías en las clases de EF (ENTR.3-M-EP). También se indica la necesidad de reducir la ratio, como se establece en la actualidad a consecuencia de las medidas higiénico-sanitarias, y/o poder contar con apoyos personales en las clases para atender al estudiantado como se merece:

Como te he comentado [...] para mí es básico el tema de la ratio. O sea, si esta COVID ha demostrado algo a nivel educativo es que el alumnado está mucho más atendido y es mejor que cualquier otra metodología, gamificación que puedas hacer. El tener 12, 15, 16, 17 en el aula hasta 20 podíamos llegar, pero una ratio adecuada es

la mejor solución que hay para atender, para tener la inclusividad que tanto se nos exige y que debemos trabajar. (Entr.11-H-ES).

Conclusiones y Recomendaciones de Actuación

El presente estudio recoge las percepciones del profesorado acerca de cómo se han adaptado los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EF en EP y ES a las medidas sanitarias impuestas por la pandemia. Desde su perspectiva, en primer lugar, se desprende que, como resultado del empleo de estas medidas, puede verse reducido el tiempo de práctica por rutinas, como la desinfección personal y material. En segundo lugar, la agrupación horaria efectuada en varios centros escolares reduce el número de sesiones y, por tanto, el tiempo de actividad motriz. En tercer lugar, se aprecia cómo la necesidad de redistribución del alumnado puede conllevar que la EF sea relegada a espacios poco convencionales.

A su vez, a pesar de que la situación se esté normalizando gracias al esfuerzo del profesorado, éste se sintió desamparado y manifiesta cierto descontento hacia las administraciones. Este desafecto podría ser la consecuencia de la falta de recursos e instrucciones apropiadas para organizar y gestionar las clases de EF desde su inicio en septiembre-2020. Como solución a este problema, se reclama, por un lado, establecer canales de información más fluidos entre la administración y el profesorado. Por otro lado, se hace necesario reforzar la formación docente centrada en dar respuesta a los imprevistos sobrevenidos por el nuevo marco educativo, en especial una mejor capacitación en competencias digitales.

Por otra parte, los resultados obtenidos evidencian una clara reivindicación de un estatus social para la EF, equiparable al de otras materias, concretado, entre otras cuestiones, con un incremento en la carga horaria, así como con una revisión y posible reformulación del currículo.

Finalmente, el impacto de la COVID-19 también se ha visto reflejado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Actualmente, la mayor parte del profesorado entrevistado expone mantener un modelo de enseñanza similar al aplicado previo al periodo de confinamiento. En este sentido, presentamos una serie de consideraciones pedagógicas, derivadas de los resultados del presente estudio, con las que las dificultades y limitaciones del actual modelo podrían mejorarse.

- a) Los contenidos: más allá del trabajo de contenidos individuales al que invita el modelo de distanciamiento social actual, no podemos olvidar que la EF debe dar respuesta al trabajo de diferentes situaciones de aprendizaje: motriz, social y afectivo. Por tanto, es imprescindible buscar alternativas que no marginen los aspectos emocionales o de interacción con el grupo. Especialmente, resultaría interesante reforzar nuestras programaciones con contenidos que en muchas ocasiones quedan relegados a un segundo plano, tales como la expresión corporal y/o las actividades en la naturaleza. Estos contenidos, además de que no implican necesariamente contacto físico entre el alumnado, pueden convertirse en un vehículo idóneo para generar y canalizar sensaciones y emociones liberadoras y placenteras; además de que también pueden acercar al alumnado a conocer alternativas para la ocupación de su tiempo de ocio. Por otra parte, también podría ser un buen momento para fomentar el desplazamiento activo a los centros, a través de contenidos centrados en el uso de la bicicleta, patines, etc., como alternativa para evitar los contagios que podrían darse en otros medios de transporte, a la vez que se potencia el gusto por este tipo de prácticas y actividades al aire libre.
- b) La metodología: en tanto que el empleo de determinadas medidas ha podido generar un menoscabo en el uso de metodologías activas y participativas, no debemos perder de vista que éstas comportan en el alumnado una mayor motivación, autonomía, y toma de conciencia de problemáticas de su entorno (Chiva-Bartoll et al., 2021; García-Rico et al., 2021; Chiva-Bartol et al., 2020). En particular, algunas recomendaciones metodológicas vendrían de la mano de diferentes modelos pedagógicos y estrategias activas, que incluso podrían llegar a hibridarse para optimizar el aprendizaje en las actuales condiciones. Un buen ejemplo podría ser introducir el uso de clases invertidas (flipped classroom) para trabajar en casa ciertas explicaciones y determinados contenidos de corte más conceptual, a través de recursos audiovisuales, dejando el tiempo de clase para trabajar la vertiente práctica de esos contenidos mediante retos cooperativos, aprendizaje por

pares, iniciativas de aprendizaje-servicio, etc., reforzando así las dinámicas de interacción y ayuda recíproca, tan necesarias en estos momentos de retraining social.

- c) La evaluación: probablemente uno de los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje más damnificado ha sido la evaluación. En esta línea, se recoge la necesidad de aplicar una evaluación formativa y participativa que genere aprendizajes funcionales y significativos, procurando formar al alumnado y al profesorado en el uso de procedimientos e instrumentos online. En este sentido conviene poner la tecnología al servicio de la evaluación, y no al contrario. Igualmente, es conveniente asumir el rol que tiene la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje, considerando que es mucho más que calificar (medir, clasificar o penalizar). La evaluación formativa debe cumplir con la función de informar adecuadamente al alumnado para lograr las metas propuestas (individualizada), así como retroalimentar los resultados (feedback) y aportar pautas para subsanar deficiencias y mejorar los aprendizajes. Asimismo, es necesario que el alumnado adquiera un papel protagonista en la evaluación de su aprendizaje (Fuentes, Jiménez, López-Pastor, & Fernández-Garcimertín, 2021). La evaluación debe ser un punto de partida y de llegada de aprendizajes significativos y auténticos en EF.

Notas

¹Fuente: Elaboración propia a partir de las entrevistas y las medidas citadas posteriormente

²Fuente: Elaboración propia (Fundación COTEC, 2020; COLEF, 2020; APE, 2020). Nota. Educación (Ed.). Alumnado con necesidades Educativas Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE). Comunidades Autónomas (CC.AA.).

Referencias

- Acha, A., Velázquez, R., & Moya, J. (2007). El estatus de la educación física en el Curriculum de Educación Secundaria Obligatoria. Algunas propuestas de solución. En *II Congreso Internacional y XXIV Nacional de Educación Física*. Palma de Mallorca, España: Universidad de Islas Baleares. <https://n9.cl/fezz4>.

- Adedoyin O.B., & Soykan E. (2020). Covid-19 pandemic and online learning: the challenges and opportunities. *Interactive Learning Environments*, 1-13. <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1813180>
- Albarracín, A. P., & Moreno-Murcia, J.A., & Beltrán-Carrillo, V.J. (2014). La Situación Actual de la Educación Física según su Profesorado: Un Estudio Cualitativo con Profesores de la Región de Murcia. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 9(27), 225-234 <https://bit.ly/3jFW5bd>
- Altun, E.M. (2020). Views of the School of Physical Education and Sports Students on Distance Education During the Quarantine Period (a qualitative research). *Journal of Sport and Recreation Researches*, 2(SI1), 1–13. <https://cutt.ly/jvAZfMO>.
- Andrey-Bernate, J., Fonseca-Franco, I. P., Gaviria-Ramírez, K., Pulido-Cabrera, W. D., Sánchez-Alvis, I. C., & Guataquira-Romero, A. (2020). Psychological well-being in the physical education class in schoolchildren. *Ciencia y Deporte*, 5(2), 12-31. <https://n9.cl/fezz4>.
- APE. (2020). *COVID-19: Interpreting the Government Guidance in a PESSPA Context. Reino Unido*. <https://cutt.ly/jurMYzS>.
- Aznar-Sala, F.J. (2020). La Educación Secundaria en España en Medio de la Crisis del COVID-19, *International Journal of Sociology of Education, Special Issue: COVID-19 Crisis and Socioeducative Inequalities and Strategies to Overcome them*, 53-78. <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5749>
- Baena-Extremera, A., Granero-Gallegos, A., Sánchez-Fuentes, J.A., & Martínez-Molina, M. (2013). Apoyo a la autonomía en Educación Física: antecedentes, diseño, metodología y análisis de la relación con la motivación en estudiantes adolescentes. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (24), 46-49. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i24.34523>
- Baena-Morales, S., López-Morales, J., & García-Taibo, O. (2021). Teaching intervention in physical education during quarantine for COVID-19. *Retos*, (39), 388-395. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.80089>
- Benito, Karina (2007). La metáfora en el campo de la investigación científica; su pertinencia y aporte en tanto unidad de análisis. En *XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. <https://bit.ly/2XfZpBS>.

- Bozkurt, A., & Sharma, R.C. (2020). Emergency remote teaching in a time of global crisis due to CoronaVirus pandemic. *Asian Journal of Distance Education*, 15(1), i-vi. [10.5281/zenodo.3778083](https://doi.org/10.5281/zenodo.3778083)
- Burgess, S., & Sievertsen, H.H. (2020). *Schools, skills, and learning: The impact of COVID-19 on education*. (<https://cutt.ly/OvAXIRm>).
- Cahapay, M.B. (2020). Rethinking Education in the New Normal Post-COVID-19 Era: A Curriculum Studies Perspective. *Aquademia*, 4(2), ep20018. <https://doi.org/10.29333/aquademia/8315>
- Cañadas, L. C., Santos-Pastor, M.L., & Castejón-Oliva, F.J. (2019). Competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (35), 284-288. <https://bit.ly/3beOBri>
- Carrillo, C., & Assunção-Flores, M.A. (2020). COVID-19 and teacher education: a literature review of online teaching and learning practices. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 466-487. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1821184>
- Casado, O. (2018). *La autorregulación en el aula de Educación Primaria. Estudio y aplicación de un modelo integral de transición activa hacia la autonomía*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid. <https://cutt.ly/ZvACWoa>.
- Chiva-Bartoll, O., Moliner, M. L., & Salvador-García, C. (2020). Can service-learning promote social well-being in primary education students? A mixed method approach. *Children and Youth Services Review*, 111, 104841. <http://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104841>
- Chiva-Bartoll, O., Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, F., & Ruiz-Montero, P. J. (2021). Contributions of Service-Learning to more inclusive and less gender-biased Physical Education: the views of Spanish Physical Education Teacher Education students, *Journal of Gender Studies*. Epub. <https://doi.org/10.1080/09589236.2021.1937079>
- Chiva-Bartoll, O., & Fernández-Rio, F. J. (2021). Advocating for Service-Learning as a Pedagogical Model in Physical Education: Towards an Activist and Transformative Approach, *Physical Education and Sport Pedagogy*, E-pub. <https://doi.org/10.1080/17408989.2021.1911981>

- COLEF (2020). *Recomendaciones docentes para una Educación Física escolar segura y responsable ante la nueva normalidad*. Consejo COLEF. <https://n9.cl/8r0y>.
- Cooper, S. L. (2020). Promoting physical activity for mental well-being. *ACSM's Health & Fitness Journal*, 24(3), 12–16. <http://doi.org/10.1249/fit.0000000000000569>
- COTEC. (2020). *Covid-19 y educación III: La respuesta de las Administraciones*. Fundación COTEC para la Innovación. <https://n9.cl/eout>.
- Delgado-Noguera, M.A. (1991). *Los estilos de enseñanza en la Educación Física: propuesta para una reforma de la enseñanza*. Instituto de Ciencias de la Educación.
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educación siglo XXI*, 24, 35-56. <https://cutt.ly/evAVfQ0>
- Fernández-Río, J. (2020). Apuntes metodológicos para una educación física post-covid-19. *EmásF: revista digital de educación física*, (66), 67-75. <https://cutt.ly/gvAVDd5>
- Fuentes, T., Herranz, B.J., López-Pastor, V.M., Sanz, S. R., Gómez, Á.H., Herranz, C.R., ... & Ros, J.G. (2020). Educación física en tiempos de coronavirus y confinamiento: análisis desde la experiencia. *EmásF: revista digital de educación física*, (65), 151-181. (<https://cutt.ly/VvAB1gd>).
- Fuentes, T., Jiménez, B., López-Pastor, V. M., & Fernández-Garcimartín, C. (2021). El profesorado de Educación Física ante la situación de educación a distancia por Covid-19. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 16(49), 505-517. <http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v16i49.1589>
- García, M., & Baena-Extremera, A. (2017). Motivación en Educación Física a través de diferentes metodologías didácticas. *Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 21(1), 387–402. <https://cutt.ly/TvANB5B>.
- García-Peñalvo, F.J., & Corell, A. (2020). La COVID-19: ¿Enzima de la transformación digital de la docencia o reflejo de una crisis metodológica y competencial en la educación superior? *Campus Virtuales*, 9(2), 83-98. <https://cutt.ly/tvAN4G9>.
- García-Rico, L, Martínez-Muñoz, L., Santos-Pastor, M. L., & Chiva-Bartoll, O. (2021). Service-Learning in Physical Education Teacher

- Education: a pedagogical model towards Sustainable Development Goals, *International Journal of Sustainability in Higher Education*, E-pub ahead of print. <https://doi.org/10.1108/IJSHE-09-2020-0325>
- Giannini, S. (2020). Covid-19 y educación superior: De los efectos inmediatos al día después. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 11(17), 1-57. (<https://cutt.ly/LvAMsLr>).
- Gil-Espinosa, F.J., & Aznar-Cebamanos, M. (2016). Educación física de calidad en el sistema educativo español. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 414, 69-82. (<https://cutt.ly/7vA0yyp>).
- Gómez-Jiménez, Ó., Rodríguez-Torres, J., & Cruz, P. (2020). La competencia digital del profesorado y la atención a la diversidad durante la COVID-19. Estudio de caso. *Revista De Comunicación Y Salud*, 10(2), 483-502. [https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10\(2\).483-502](https://doi.org/10.35669/rcys.2020.10(2).483-502)
- González-Calvo, G., Barba-Martín, R.A., Bores-García, D., & Gallego-Lema, V. (2020). Aprendiendo a Ser Docente Sin Estar en las Aulas. La COVID-19 Como Amenaza al Desarrollo Profesional del Futuro Profesorado. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(9), 152-177. <https://doi.org/10.17583/rimcis.2020.5783>
- Hortigüela-Alcalá, D., Garijo, A., & Pérez-Pueyo, Á. (2021). La Educación Física en el contexto COVID-19. Un relato de profesores de diferentes etapas educativas (Physical Education in the COVID-19 context. A tale from teachers of different educational stages). *Retos*, 41, 764-774. <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.86368>
- Hortigüela-Alcalá, D., Palacios, A., & López-Pastor, V.M. (2018). The impact of formative and shared or co-assessment on the acquisition of transversal competences in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 44(6), 933-945. <https://doi.org/10.1080/02602938.2018.1530341>
- Ibáñez Bernal, Carlos (2007). Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico. Una propuesta alternativa. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 12(32),435-456. (<https://bit.ly/3A4ZhDG>).
- Jordan, K., David, R., Phillips, T., & Pellini, A. (2021). Education during the COVID-19 crisis Opportunities and constraints of using EdTech in low-income countries. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65). <http://dx.doi.org/10.6018/red.453621>

- Kirbas, S. (2020). The Views of Physical Education and Sports Teaching Instructors on Education in the COVID-19 Period. *Journal of Education and Learning*, 9(6), 196-205. <https://doi.org/10.5539/jel.v9n6p196>
- León-Díaz, Ó., Arija-Mediavilla, A., Martínez-Muñoz, L.F., & Santos-Pastor, M.L. (2020). Las metodologías activas en Educación Física: Una aproximación al estado actual desde la percepción de los docentes en la Comunidad de Madrid. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (38), 587-594. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77671>
- León-Díaz, O., Martínez-Muñoz, L.F., & Santos-Pastor, M. L. (2018). Gamificación en Educación Física: un análisis sistemático de fuentes documentales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 110 -124. <http://dx.doi.org/10.24310/riccafd.2019.v8i1.5791>
- López-Pastor, V.M., Pérez, D., Manrique, J.C. & Monjas, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos*, 29, 182-187. <https://bit.ly/3C5Hhtj>.
- Lu, C., Barrett, J., & Lu, O. (2020). Teaching Physical Education Teacher Education (PETE) Online: Challenges and Solutions. *Brock Education: A Journal of Educational Research and Practice*, 29(2), 13-17. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1267187>.
- Manzano-Sánchez, D., Valenzuela, A.V., & Hortigüela-Alcalá, D. (2021) Sistema Educativo y actuación ante la pandemia de la COVID-19: opinión y perspectivas de mejora según los docentes. *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 112-128. [10.5944/reec.38.2021.28771](https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.28771)
- Medina Rivilla, A., & Domínguez Garrido, M.C. (ed.) (2009). *Didáctica. Formación básica para profesionales de la educación*. Editorial Universitas.
- Méndez-Giménez, A., Cecchini, J.A., & García-Romero, C. (2020). Profiles of emotional intelligence and their relationship with motivational and well-being factors in physical education. *Psicología Educativa*, 26, 27-36. <https://doi.org/10.5093/psed2019a19>
- Miles, M.B., & Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Sage.
- Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar social (2020). *Enfermedad por nuevo coronavirus, COVID-19*. <https://cutt.ly/kj0MdIe>.

- Murphy, M.P.A. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41(3), 492-505. <https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749>
- OMS (2020). *Coronavirus disease (COVID-19) Pandemic*. World Health Organization. <https://cutt.ly/rvA3ID9>.
- Peñarrubia, C., Guillén, R., & Lapetra, S. (2016). Las Actividades en el medio natural en Educación Física, ¿teoría o práctica? *Cultura, Ciencia y Deporte*, 11(31), 27-36. <https://cutt.ly/ZvGxylY>.
- Santos-Pastor, M.L., Cañadas, L., Martínez-Muñoz, L.F., & García-Rico, L. (2020). Diseño y validación de una escala para evaluar el aprendizaje-servicio universitario en actividad física y deporte. *Educación XXI*, 23(2), 67-93. <https://doi.org/10.5944/educXXI.25422>
- Sierra-Díaz, J., González-Víllora, S., Toledo-Guijarro, J.A., & Bermejo-Collada, C. (2021). Reflexiones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje en Educación Física durante la pandemia por COVID-19. Un caso real. *Retos*, 41, 866-878. <https://doi.org/10.47197/retos.v41i0.85946>
- Toquero, C.M. (2020). Challenges and Opportunities for Higher Education amid the COVID-19 Pandemic: The Philippine Context. *Pedagogical Research*, 5(4), em0063. <https://doi.org/10.29333/pr/7947>
- Tria, J.Z. (2020). The COVID-19 Pandemic through the Lens of Education in the Philippines: The New Normal. *International Journal of Pedagogical Development and Lifelong Learning*, 1(1), ep2001. <https://doi.org/10.30935/ijpdll/8311>
- Vendrell, N.M., & Secanell, I.L. (2020). La expresión corporal en educación física: análisis del interés del alumnado de secundaria. *EmásF: revista digital de educación física*, (64), 8-19. (<https://acortar.link/lvuEX>).
- Villén-Sánchez, C. (2020). *El profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia Covid-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las TIC en educación*. (Trabajo Fin de Máster). Universidad de Salamanca. <https://cutt.ly/5vVSIew>.
- Xin Xie, X., Siau, K., & Nah, F. F.-H. (2020). COVID-19 pandemic – online education in the new normal and the next normal. *Journal of*

Information Technology Case and Application Research, 22(3), 175–187. <https://doi.org/10.1080/15228053.2020.1824884>

Yu, J., & Jee, Y. (2021). Analysis of Online Classes in Physical Education during the COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*, 11(1), 3. <https://doi.org/10.3390/educsci11010003>

Nuria Cuenca-Soto is PhD Student of the Department of Physical Education, Sports and Human Motricity at Faculty of Teacher Training and Education at Universidad Autónoma de Madrid, Spain. ORCID: [0000-0002-8778-9109](https://orcid.org/0000-0002-8778-9109)

María Luisa Santos-Pastor is Senior Lecturer of the Department of Physical Education, Sports and Human Motricity at Faculty of Teacher Training and Education at Universidad Autónoma de Madrid, Spain. ORCID: [0000-0002-4985-0810](https://orcid.org/0000-0002-4985-0810)

Oscar Chiva-Bartoll is Senior Lecturer of the Department of Physical Education, Sports and Human Motricity at Faculty of Teacher Training and Education at Universitat Jaume I, Spain. ORCID: [0000-0002-1783-8198](https://orcid.org/0000-0002-1783-8198)

Luis Fernando Martínez-Muñoz is Senior Lecturer of the Department of Physical Education, Sports and Human Motricity at Faculty of Teacher Training and Education at Universidad Autónoma de Madrid, Spain. ORCID: [0000-0001-7128-3560](https://orcid.org/0000-0001-7128-3560)

Contact Address: María Luisa Santos-Pastor, Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Universidad Autónoma de Madrid, C. Francisco Tomás y Valiente, 3, 28049 Madrid, Spain. Email: marisa.santos@uam.es