2024, Retos, 55, 946-956
© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

Intrincada construcción de identidad profesional y relaciones de poder: percepciones en docentes universitarios de Educación Física

Intricate construction of professional identity and power relations: perceptions in university Physical Education teachers

*Yanet Amanda Maquera-Maquera, **Saúl Bermejo-Paredes, ***Erika Olivera Condori, ****Rogelio Domingo Cahuana Tapia, *****Yony Martín Pino Vanegas, ******Efrain Humberto Yupanqui Pino, *******Silo Nahun Chuquicallata Paricahua, ********Henry Mark Vilca Apaza

*Universidad Nacional del Altiplano (Perú), **Universidad Nacional del Altiplano (Perú), ***Universidad Nacional del Altiplano (Perú), ****Universidad Nacional José M. Arguedas (Perú), *****Universidad Nacional del Altiplano (Perú), ******Universidad Nacional del Altiplano (Perú), *******Universidad Nacional del Altiplano (Perú), ********Universidad Nacional del Altiplano (Perú)

Resumen. Los docentes de Educación Física (EF), frente a las demandas de una sociedad compleja y cambiante, advierten que están siendo emplazados antes que el sistema educativo, como uno de los principales responsables de la crisis que atraviesa la formación universitaria, hechos que trastocan el sentido de la identidad profesional forjada durante años de formación inicial y en servicio. Objetivo. Comprender la construcción de representaciones de identidad profesional en un contexto de posiciones intersubjetivas de poder a partir de discursos interactivos/reflexivos entre docentes universitarios de EF. Método. Cualitativo, inductivo de codificación abierta, dinámico e interactivo con soporte en el Atlas.ti 8, para el análisis de datos. Resultados. No es posible identificar constructos-percepciones de identidad profesional, desligada de una red, un campo de arreglos y disensos muy sutiles que definen posiciones, alianzas, oposiciones y relaciones intersubjetivas de poder entre los docentes universitarios de EF; los docentes vivencian tortuosas experiencias que impiden construir una identidad propia, lo que existe es una identidad atribuida y preestablecida; asocian su identidad con el "debe ser", regulado-supervisado por la gestión institucional-normativa y con formas de dar respuesta a las expectativas e intereses de los demás. Conclusión. En el modelo de gestión universitaria vigente, el docente además de asumir una identidad atribuida, vinculada a posiciones estructurales de dominio-subordinación, experimenta ciertas presiones externas para abdicar su vocación y formación profesional a favor de la idea de convertirse en un ser científico y burócrata por obligación. Se precisa de programas institucionales para construir procesos de identidad universitaria.
Palabras clave: Identidad profesional, identidad universitaria, docencia universitaria, formación profesional, relaciones de poder, docente de educación física.

Abstract. Physical Education (PE) teachers, faced with the demands of a complex and changing society, warn that they are being placed before the educational system, as one of the main responsible for the crisis that university education is going through, events that disrupt the sense of professional identity forged during years of initial and in-service training. Aim. Understand the construction of representations of professional identity in a context of intersubjective positions of power based on interactive/reflective discourses among university PE teachers. Method. Qualitative, inductive, open coding, dynamic and interactive with support in Atlas.ti 8, for data analysis. Results. It is not possible to identify constructs-perceptions of professional identity, detached from a network, a field of very subtle arrangements and dissents that define positions, alliances, oppositions and intersubjective power relations among university PE teachers; Teachers go through tortuous experiences that prevent them from building their own identity; what exists is an attributed and pre-established identity; They associate their identity with "should be", regulated-supervised by institutional-normative management and with ways of responding to the expectations and interests of others. Conclusion. In the current university management model, the teacher, in addition to assuming an attributed identity, linked to structural positions of dominance-subordination, experiences certain external pressures to abdicate his vocation and professional training in favor of the idea of becoming a scientific and bureaucratic being. out of obligation. Institutional programs are needed to build university identity processes.
Keywords: professional identity, university identity, university teaching, professional training, power relations, physical education teacher.

Fecha recepción: 26-04-23. Fecha de aceptación: 28-04-24
Saúl Bermejo-Paredes
sbermejo@unap.edu.pe

Introducción

Conforme ocurren los diferentes cambios estructurales en la sociedad moderna (Gutiérrez et al., 2018), emergen nuevos escenarios disruptivos en educación, nuevas alternativas de interacción docente-estudiante, experiencias formativas en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Baena et al., 2022; George-Reyes et al., 2023), ideadas según la coyuntura de la nueva normalidad (Vargas-Salazar et al., 2022), para responder con eficacia de forma adaptable y flexible a las necesidades de los usuarios. Estos cambios, han alterado las identidades profesionales, los roles, escenarios, dejando de desarrollarse como se hacía habitualmente la enseñanza universitaria (González et al., 2023). En EF, se generaron situaciones de confusión, incertidumbre, estrés (Burgess & Sievertesen, 2020), opción por las clases a distancia (Castillo-Retamal et al., 2023), el uso acelerado de la tecnología, adecuando los contenidos de naturaleza más práctica que teórica a la nueva realidad en la que los medios digitales son protagonistas (Monguillot, 2023; Quilindo, 2023). Empero, lo que ocurre en las nuevas necesidades de formación y aprendizaje dependen en gran medida del factor docente, que se ha convertido en la piedra angular de los procesos pedagógicos (Darling-Hammond et al., 2024).

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

Todo lo que se hace dentro y fuera del aula, es consecuencia de lo que piensa el docente, de sus percepciones, creencias pedagógicas (Hermans et al., 2008), que estructuran, organizan su desempeño e identidad profesional y le predisponen para tomar decisiones o dar respuestas a situaciones particulares de planificación, desarrollo y evaluación de los procesos educativos. De lo contrario, desmerecer las opiniones, sentimientos y percepciones del profesorado, puede conllevar al fracaso de las intenciones y posibilidades educativas (Gupta et al., 2018).

Las instituciones universitarias están experimentando procesos de transformación digital (Chinkes & Julien, 2019), denominada indistintamente como realidad virtual (Calderón et al., 2023), cuyos elementos centrales están constituidos por las tecnologías de información-comunicación, el desarrollo de competencias digitales que hacen posible innovadoras formas de interacción y aprendizaje (Gonzáles-Sanmamed et al., 2020; Han & Ellis, 2020). Es un tránsito de ambientes formativos presenciales hacia ambientes no presenciales, remotos (León-Cázares et al., 2024), que a su vez permite, la integración de la educación presencial con enseñanza a distancia para desarrollar aprendizajes híbridos (Raes et al., 2020), rasgos que conllevan a caracterizar la educación superior actual como digital-inmersiva, ubicua y transmediática (Crovi, 2024). Esta situación, demanda a las universidades no solo identificar los nuevos y complejos desafíos de la nueva realidad educativa, sino examinar sus fortalezas, capacidades para enfrentarlos, adoptando en lugar de respuestas de emergencia (Murphy, 2020), acciones o políticas con una visión holística, estratégica sobre la transformación digital de la educación superior (Area-Moreira et al., 2021); exige a los docentes universitarios, abandonar los convencionales desempeños y discursos pedagógicos (Flores et al., 2022), reemplazándolos por una formación óptima, continua en modelos de enseñanza híbridos, capacidades que reflejen buenas prácticas, un progreso profesional, calidad de docencia (Brown, et al., 2020; Van-Dijk et al., 2020), innovadores modelos de interacción que implican la movilización de saberes, prácticas, experiencias, discursos vinculados a los nuevos desempeños, representaciones de identidad profesional, niveles de alfabetización digital y concepciones pedagógicas de la enseñanza (Dorfsman & Horenczyk, 2021).

En este contexto, la temática de la identidad profesional se ha convertido en un asunto de especial interés, considerándose como un factor clave para responder a los retos, desafíos de la enseñanza universitaria y comprender la vida profesional de los docentes, el bienestar, compromiso con la profesión y mejores niveles de aprendizaje en los estudiantes (Cuadra et al., 2021; Fernández, 2017). En una instancia académica como la universidad en la que se enfatiza la importancia en la preparación de los futuros profesionales, la identidad con la profesión puede impactar decisivamente en la formación de las personas y en la calidad de la enseñanza-aprendizaje, generar inconsistencias entre la demanda actual, enfoques específicos y los procesos de formación docente (Poblete-Valderrama et al., 2023); la percepción que tenga el docente de EF respecto a su rol social y educacional le conducirá a tomar distintas decisiones y líneas de intervención (Rivera et al., 2020). Desempeñarse o aprender a enseñar equivale a desarrollar la propia identidad profesional, es una compleja tarea que va más allá de la formación de capacidades sobre qué y cómo enseñar (Beijaard et al., 2004), puede entenderse como una dimensión compleja y dinámica de reflexión introspectiva, de construcción y reconstrucción de sentidos, significados, valores que sustentan la profesión docente, incluye representaciones subjetivas de roles, autoimagen, autoeficacia, así como el compromiso con la enseñanza y la profesión (Hanna et al., 2020).

La identidad profesional docente se comprende como un proceso de configuración del sujeto, que surge de la interacción y transacción entre la individualidad atribuida por otros y la identificación asumida (Ritacco & Bolívar, 2018), es un proceso de construcción de significados, sentimientos, creencias, saberes, actitudes, valores que el docente se atribuye a sí mismo y a los demás como profesional de la enseñanza que le posibilitan un mejor desempeño profesional, mayor compromiso con la profesión, autoeficacia y toma de decisiones profesionales (Díaz-Guío et al., 2023; Zhu, 2017), vinculados a la misión, objetivos, valores y compromisos sociales que conforman el quehacer universitario (Valdez et al., 2019). Se encontró que la identidad profesional se construye a partir de la oportunidad de convertirse en docente (Bohórquez-Góngora et al., 2023), no es estática ni se hereda, es continua, un proceso inconcluso y en constante cambio (de Souza et al., 2023). Entonces, se puede afirmar que la identidad es producto de la construcción y reconstrucción de creencias, ideas, valores, sentidos, experiencias y aprendizajes vivenciadas a lo largo de la vida profesional (Cardoso, 2010; de Faria & Trevisan, 2011; Pires et al., 2019). La identidad con la profesión puede generar capacidades de agrupamiento en función a características comunes y de establecer los rasgos que distinguen a unos grupos de otros (Porlán, 2018), cierto empoderamiento de los docentes en los procesos formativos académicos e institucionales, incidir en la opiniones, propuestas, entendimiento, cooperación, coherencia con los demás integrantes de la institución, fomentar la participación e involucramiento en la concreción de las metas institucionales, los mismos que cobran mayor importancia en la distinción de profesionales y de organismos de calidad.

En la era digital, una paradoja central entre los docentes de EF consiste en cómo gestionar los procesos formativos capaces de vincular una realidad artificial y otra real (Maquera-Maquera et al., 2024), no obstante, se aprecia una inconsistencia entre la demanda actual y el cumplimiento de los estándares de formación del profesorado (Aguilar et al., 2023), puesto que son bastante difusos los modelos respecto a qué significa ser docente y cómo deben ser preparados en nuevas competencias profesionales, se carece de enfoques específicos, por citar por ejemplo el inclusivo (Torres et al., 2023), que orienten la formación inicial-permanente de los profesores, las interacciones en el desarrollo de

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

experiencias prácticas de enseñanza, que finalmente tienen un efecto importante en la identidad profesional del docente (Robinson & Jancic-Mogliacci, 2019). La constatación de esta realidad, pone en evidencia que los docentes y la universidad asumen los cambios muy lentamente y sus roles como es habitual, están más asociados a la contemplación que a la acción y transformación. La figura del docente universitario, muchas veces con una sobrecarga académica, responsabilidad en múltiples comisiones de trabajo, bajo una condición laboral inestable y deficiente remuneración, está supeditada a un conglomerado de funciones y demandas que a menudo entorpecen su desempeño e identidad profesional (García & Martín, 2018). Aproximarse al conocimiento de la identidad profesional de los docentes de EF, permitiría abordar desafíos específicos impuestos por la coyuntura presente, aprender de experiencias propias y de los demás, mejorar la actividad profesional, ética, producir conciencia para construir, experimentar procesos formativos híbridos, superar estereotipos, dar sentido a las acciones, actitudes y asumir como una oportunidad valiosa para innovar los desempeños y las maneras de ser como un profesional de la enseñanza superior. En este sentido, el objetivo del estudio fue comprender la construcción de representaciones de identidad profesional a partir de discursos interactivos/reflexivos individuales y los compartidos colectivamente entre docentes universitarios de EF.

Método

Método y técnicas

Es un estudio que empleó una metodología cualitativa-fenomenológica, desarrollado en contextos y con sujetos muy particulares (Yin, 1994), para comprender la complejidad de creencias y significados otorgados por los sujetos de estudio (Fuster, 2019). Según Moraes y Galiazzi (2011), la "fenomenología construye realidades a partir de los diferentes puntos de vista y cuestionamientos de los sujetos" (p. 22). Las técnicas empleadas corresponden a los grupos focales y una entrevista semiestructurada, por factibilizar la dinamicidad de las discusiones-participaciones, captar experiencias, auto explicaciones y actitudes (Kitzinger, 1995). Los resultados del estudio, forman parte de una investigación respecto a "Representaciones sobre el ejercicio de la docencia universitaria…" desarrollado mediante el Fondo Especial de Desarrollo Universitario (FEDU, código: 1442-2022), para el Vicerrectorado de Investigación de la Universidad Nacional del Altiplano, Puno-Perú.

Población y contexto

El estudio fue ejecutado con docentes de la Escuela Profesional de Educación Física, Facultad Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Altiplano Puno-Perú. Para definir la población en estudio, se optó por el muestreo intencional no probabilístico (15 docentes de un total de 22), debido a que este procedimiento permite examinar a poblaciones con características muy diversas, con alto grado de variabilidad (Otzen y Monterola, 2017), habiéndose establecido los siguientes criterios: a) participación libre y voluntaria, b) consentimiento informado c) encontrarse en actual ejercicio de la docencia universitaria, d) experiencia mayor a cinco años como docente universitario, e) poseer grado académico de magíster o doctor.

Una vez definida la población participante se estableció el grupo focal, implementándose los siguientes procedimientos: a) elaboración de un plan básico que contempló actividades de inicio, proceso y finalización de sesiones o reuniones grupales; b) coordinación-comunicación previa con cada participante para señalar tiempo y modalidad de intervención; c) ejecución de sesiones grupales mediante la técnica del grupo focal, cuidando que haya un ambiente permanente de interacción entre los participantes a través de comentarios, opiniones, auto explicaciones y discusión para captar el pensar, sentir y actuar de cada uno; d) finalización de la sesión estableciendo propuestas de manera consensuada, para revertir la situación problemática en cuestión.

Categorización y codificación

Fueron definidas con asistencia del software Atlas.ti versión 9 y la técnica del análisis de contenido, básicamente. El proceso de categorización y codificación ha seguido un procedimiento inductivo de codificación abierta (Gibbs, 2012). Los códigos asignados corresponden a números (numeración posicional correspondiente a cada informante de 1 al 15) y la letra D que representa a cada docente participante. Para el análisis los datos cualitativos fueron segmentados en unidades relevantes y significativas, de acuerdo a los criterios de registro (temáticas recurrentes identificadas y analizadas en los segmentos de textos/conversaciones que comportan una misma idea, señaladas con letras) y unidades de enumeración interlineal o espacial (líneas de texto enumeradas consecutivamente).

Resultados

Según los docentes de EF, en la instancia universitaria el asunto de la identidad profesional, factor clave para comprender el desempeño docente, liderazgo directivo-pedagógico, compromiso con la profesión y mayor rendimiento académico de los estudiantes (Cuadra-Martínez et al., 2021; Lucena, 2022), se mantiene invisibilizado u oculto: *"no existe normativa ni política institucional que tome en cuenta la identidad profesional de los docentes" (D-3); "la identidad está en nosotros, es una convicción que se pone prueba en el trabajo cotidiano" (D-10); cada quien tiene su propia identidad profesional, pero a nivel institucional pasa inadvertido" (D-7)* . Se sabe que existe la identidad profesional a través de narraciones de lo que él dice que es, por experiencia propia del docente, por "vivirlo", por su trayectoria, pero no porque exista como un componente importante en la gestión académica-pedagógica de la universidad. Para algunos docentes, los rasgos de la identidad profesional están definidos en los currículos de formación inicial, no obstante, han quedado desfazados y resultan poco pertinentes para responder a las demandas de la sociedad actual: *"seguimos con currículos o estructuras*

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

curriculares aprobadas antes de la pandemia" (D-9); "este mundo cambia muy rápido, pero las formas de actuación docente no van al mismo ritmo de estos cambios" (D-11). Empero, paradójicamente en teoría el profesor universitario sigue siendo un actor clave en el proceso enseñanza-aprendizaje (Cervantes, 2024), en la formación de profesionales y las universidades muestran un interés creciente por la calidad y formación de sus profesores (Paniagua-Cortés, 2021), pero en la realidad actual enfrenta diversas exigencias, responsabilidades y compromisos no contemplados de manera personal o institucional que ponen en crisis su ser y sentido como profesional de la enseñanza.

Los entornos formativos híbridos con empleo de tecnología digital (Crovi, 2024; Raes et al., 2020), en los que se desenvuelve el docente universitario de EF, son los factores que ocasionarían un mayor impacto en la crisis de la identidad profesional: *"nuestras condiciones de trabajo han cambiado en 360°, ya no es suficiente contar con los grados académicos de magíster o doctor, ahora tus responsabilidades son mayores, van más allá de las aulas" (D-2); tu formación especializada o disciplinar debes empatarla con una nueva formación en procesos virtuales, remotos o híbridos (D-5); es necesario conocer, actualizar conocimientos, paradigmas o desaprender si es necesario, para hacer un trabajo adecuado, ético, pensando cómo asegurar el derecho de aprender bien que tienen nuestros alumnos" (D-8).* Estas evidencias permiten colegir por un lado, que efectivamente los diferentes cambios estructurales, inusitados e inestables derivados de una sociedad hiperconectada provocan crisis de comportamientos humanos, en este caso, crisis de identidad profesional inéditas en los docentes universitarios de EF, pero por otro lado, emerge un mayor compromiso ético, autoconciencia y responsabilidad profesional con las maneras de ser y hacer de la profesión, aspectos que implicarían redefinir el concepto de profesor, no desde la identidad pedagógica establecida en la teoría o las leyes, sino desde las construcciones, representaciones de identidad elaboradas-comprendidas por los profesionales de la docencia.

Por otra parte, al introducirse la calidad como elemento competitivo en la gestión de las universidades, implica para los docentes universitarios la obligatoriedad estatutaria de responder a los lineamientos oficiales, mandatos, normas y directivas bajo control-supervisión de los directivos. En estas circunstancias, los docentes perciben que se encuentran dentro de una organización jerárquica, de mando-obediencia, cuyas connotaciones de arbitrariedad o de imposición "de arriba hacia abajo", también generan crisis de identidad profesional que puede ser de naturaleza restringida o excluyente, el docente carece de una identidad con la visión compartida o el proyecto institucional: *"todo cuanto se hace aquí está normado, vigilado" (D-11); "dicen que la universidad debe ser un centro de innovación, generación de nuevos conocimientos, pero todo se restringe a lo dispuesto en el estatuto universitario o la directiva académica, no hay libertad ni autonomía para tales cometidos" (D-14); "las reflexiones, preocupaciones o políticas específicas para el desarrollo profesional docente prácticamente son inexistentes" (D-10).* En efecto, en el caso peruano con la promulgación de la Ley 30220, las universidades se definen por los estándares de calidad, procesos de acreditación y licenciamientos, supervisados y regulados por la SUNEDU (Barrera et al., 2016), la calidad y la gestión estratégica competitiva son los conceptos clave que imponen necesariamente estándares y condiciones que deben ser adoptados por las instituciones de educación superior para alcanzar sus propósitos, liderazgo regional y visibilidad mundial (Medina-Cárdenas et al., 2023; Sánchez et al., 2024; Suárez-Amaya et al., 2021).

El profesorado de EF, se muestra sensible respecto a los criterios de valoración-evaluación del ejercicio profesional docente; relativos al énfasis puesto en las publicaciones académicas, en el ejercicio de cargos en la gestión universitaria en detrimento de la docencia y la enseñanza, que desde luego tienen impacto en la construcción-configuración de su identidad profesional. El respeto profesional se va legitimando por el ejercicio de las tareas de investigación y gestión: "*para el nombramiento, ratificación y ascenso en la docencia se necesita haber realizado investigaciones, publicaciones en revistas científicas y haber ejercido cargos en la gestión, el solo hecho de ejercer la docencia no es significativo" (D-9); "alcanza mayor prestigio solamente aquél docente que tiene más publicaciones o ejerce algún cargo, esto está institucionalizado, así está establecido en los reglamentos" (D-3); "si no eres docente investigador estás atado a tus cursos, a tu carga horaria, encima debes cumplir otras tareas y asumir comisiones de trabajo" (D-2).* Esta impronta de concebir y vivir la docencia como "carga" que maniata los modos de ser y actuar en la universidad, sino se convierte en motivo de reflexión y preocupación puede conducir a la docencia a un punto ciego respecto al valor ético-responsable del ejercicio profesional y traer consigo confrontaciones e inestabilidad, innecesarias. La tarea de la producción científica debe permitir la cohesión, el desarrollo y fortalecimiento de capacidades-actitudes tanto de investigación científica como también de las capacidades y habilidades propias del profesional de la enseñanza (Capella-Peris et al., 2020; García-Rico et al., 2021), de tal manera que, desarrollar una cultura investigativa no implique descuidar la calidad de la docencia (Van-Dijk et al., 2020), traduciéndose en acciones y oportunidades para superar la praxis pedagógica como la profundización y creación de conocimientos para contribuir a superar los problemas que demandan de respuestas y soluciones adecuadas.

Ser profesor universitario y ostentar un doctorado, es estar revestido de una cuota de poder social, simbólico y material que opera en el imaginario social como un cargo de jerarquía-autoridad y poseedor del conocimiento, distinciones que desde luego marcan otras pautas de identidad profesional, transforman las representaciones que tienen los docentes de sí mismos, modelando sus comportamientos para estar a la "altura" de las circunstancias: *"es un prestigio personal y social llegar a ser docente universitario" (D-1); "quién no, una mayoría de profesionales desean llegar a ser catedráticos, porque la universidad es el lugar del saber, del más alto conocimiento y la perfección académica como son los doctorados" (D-7).* No obstante, según los docentes para llegar a ocupar una plaza en la universidad no resulta suficiente la oposición

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

entre profesionales que ponen a prueba sus capacidades, aptitudes, certificaciones académicas o publicaciones científicas para que gane el más apto, sino entran en juego una red cambiante de arreglos y disensos practicadas por los individuos en las disputas intersubjetivas de poder (Foucault, 1976-1980), son mecanismos de control y relaciones de poder muy sutiles que definen posiciones, alianzas y oposiciones dentro de la instancia universitaria: *"para lograr un plaza docente, será indispensable hacer lo que ellos digan, para no ser excluido" (D-9); "depende también de las buenas relaciones dialógicas, las empatías con los demás docentes de planta" (D-11); "las lealtades, las inclinaciones políticas, antes que las oposiciones a las reglas impuestas pero no admitidas, abren camino a tus aspiraciones de formar parte de la universidad" (D-8)*. Por lo mismo la identidad profesional, se construye en una constante pugna de disputas o relaciones de poder y puede señalarse que es el resultado de correlaciones, interacciones y forcejeos entre los diferentes actores del espacio universitario.

En un contexto o campo de interacciones de poder, pugna y persuasión incluso contra la voluntad, muchos docentes universitarios sienten que no solo se encuentran condicionados sin capacidad de reflexión-decisión y acción propia, sino determinados en adoptar comportamientos, modos de ser y hacer la docencia que son impuestos por otros, externamente. La voz y el sentido otorgado por los otros, pesan mucho más que lo propio. No es identificable por sí solo algo llamado identidad profesional, desligada de las posiciones estructurales de dominio-subordinación y de las decisiones que el campo o entorno social impone, lo que sí existe son identidades fragmentadas-acalladas, ambivalentes que a pesar de lo negativo que podrían resultar, son útiles para sobrevivir, evitar el conflicto, sanciones y exclusiones: *"es preferible actuar como un agente solícito que cuestionar y enfrentarse a los grupos de poder" (D-1); "concebirse como paciente resulta mejor que intentar curar el mal" (D-6); "no eres lo que crees ser, más bien eres lo que los demás creen que eres" (D-2); "valorarse, verse a sí mismo o ser valorado por el resto dependen de la posición que uno ocupa en las esferas del poder" (D-5)*. En tal sentido, la identidad profesional docente dejaría de percibirse como esencia, un sello particular que distingue a alguien de manera individual o colectiva, para ser concebido en su lugar, como un proyecto cambiante, situacional y relacional (Correa et al., 2015) o como aquellas relaciones de sentido, comunicación intersubjetiva mediada por las habituales disputas y mecanismos de poder.

Según los resultados obtenidos, se pone en evidencia que la identidad profesional del docente universitario está asociada a las relaciones de poder instauradas (no legitimadas) en la organización universitaria. El poder como señaló Weber (1993), es la probabilidad de imponer la propia voluntad dentro de una relación social y garantía para mantener una posición estructural de opresión, control y subordinación; el poder no se refiere a ninguna propiedad, cualidad o estado, es una categoría relacional (Bernstein, 1988). Sin embargo, las conductas observadas y respuestas obtenidas respecto a las relaciones de poder e identidad profesional entre los participantes del estudio, no resultan ser contradictorias con las teorías de mayor divulgación, así Bourdieu (1984) refiriéndose a esta temática señala:

Es sabido que los grupos no quieren para nada a aquellos que "se van de lengua" …los mismos que no dejarían de saludar como "valiente" o "lúcido" el trabajo de objetivación si se aplicara a grupos ajenos o adversos, sospecharán de los determinantes de la lucidez especial reivindicada por el analista de su propio grupo. El aprendiz de hechicero que se arriesga en interesarse en la hechicería nativa y en sus fetiches, en lugar de ir a buscar bajo lejanos trópicos los tranquilizadores sortilegios de una magia exótica, debe estar preparado para ver cómo se vuelve contra él la violencia que ha desencadenado (p. 15).

Complementariamente, Bourdieu & Wacquant (2008), especifican en el análisis de las relaciones de poder se deben distinguir las proximidades entre los conceptos de campo (espacio social relativamente autónomo) y habitus (encarnación de la necesidad inmanente de un campo):

La relación entre habitus y campo opera de dos maneras. Por un lado, es una relación de condicionamiento: el campo estructura el habitus, que es el producto de la encarnación de la necesidad inmanente de un campo (o de un conjunto de campos que se intersectan, sirviendo la extensión de su intersección o de su discrepancia como raíz de un habitus dividido o incluso roto). Por otro lado, es una relación de conocimiento o de construcción cognitiva. El habitus contribuye a constituir el campo como un mundo significativo, dotado de sentido y valor, donde vale la pena invertir la propia energía. (Bourdieu & Wacquant, 2008, p. 167).

Discusión

Los hallazgos más representativos del estudio muestran que, la comprensión de la identidad profesional de los docentes universitarios, está vinculada a los mandatos de políticas gubernamentales, institucionales, al cumplimiento estricto de los desempeños establecidos, responsabilidades asignadas y al vaivén de las relaciones laborales y el contexto organizacional universitario que involucran al docente con grupos (de docentes) de su entorno en búsqueda de poder, asimilándolo y convirtiéndolo en un ser-profesional ideado por los demás, conforme a sus expectativas e intereses de control y poder. Este intrincado campo de contradicciones, tensiones y amenazas que afronta a diario el docente en el ejercicio de su profesión en la universidad, habría motivado a despojarse o renunciar a su identidad profesional construida durante mucho tiempo a través de la formación inicial y continua, para adoptar al igual que una gran mayoría de sus colegas una identidad profesional preestablecida, impuesta o atribuida.

En otros estudios coincidentemente se señala que; las reformas educativas y sus disposiciones generan crisis en la identidad profesional, al desafiar intereses, creencias, vulnerar sentimientos, disminuir la efectividad en el desempeño profesional (Esteve, 2006; Weise, 2011), las expectativas institucionalizadas, estándares que definen los desempeños docentes e incluso la identidad de la institución

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

(Flores et al., 2021; Mujica et al., 2023) son factores potentes que pueden socavar el sentido de identidad de un maestro (Nazari & Seyri, 2021), además la normatividad vigente y los modelos de gestión competitiva imponen estándares, desempeños, condiciones y perfiles para el desarrollo del quehacer universitario y docente (Barrera et al., 2016; Medina-Cárdenas et al., 2023; Sánchez et al., 2024), conllevarían a los docentes ingresar a un laberinto sin salida con la única opción de asimilarse a una identidad preestablecida, atribuida (Dubar, 2002).

Como se advierte, el análisis de la identidad profesional resulta complejo, puede abordarse desde diversas ópticas, metodologías y perspectivas teóricas, en este estudio se destacan aquellas representaciones o significados que se muestran como rasgos atribuidos de forma consensual por los sujetos en estudio, pero que sin embargo, no poseen ninguna correspondencia con una alegada realidad o referente en la vida real, por lo mismo; no es posible concebir la identidad en términos tangibles, definidos ni categóricos, es un concepto aporético en tanto que tiene la condición de necesariedad y a la vez de imposibilidad (Navarrete-Cazales, 2015), la aporía asume la complejidad y la posibilidad de lo irresoluble (Buenfil, 2012), es algo imposible de realización plena pero necesaria, entonces la identidad como señala Navarrete (2008), es algo del que se puede hablar, que caracteriza a un sujeto, pero no es atributo natural o esencial, no se nace con ella. Si existiere alguna otra forma que facilite y contraste una mejor comprensión de las ideas expuestas hasta esta línea, sin duda la obra de Ionesco *El rinoceronte*, es bastante próxima a nuestros resultados, relacionados con los sentimientos de identidad:

La historia de Berenguer es la historia de un hombre común que lucha por no caer en las trampas que la sociedad moderna (manejada por rinocerontes) le tiende y que, en definitiva, lo puede conducir a transformarse, ya sea en un ser sin identidad, dentro de una masa anónima y homogénea; ya sea en un ser duro e insensible, recubierto de una coraza impenetrable, que avanza a ciegas a fuerza de pisotear al que se interpone en su camino; o, tal vez, en un ser cuyas palabras no constituyen más que el eco sordo de un pensamiento vacío y sin sentido (Pelossi, 2004, p.44).

Resulta paradójico constatar que, entre los docentes de EF no se hayan generado reacciones y oposiciones hacia lo que en este trabajo se ha convenido en denominar como la identidad preestablecida o conferida, por el contrario, considerarlo como algo natural o hasta necesario, serían las percepciones más comunes. Empero, detrás de estos resultados subyacen singulares razones, sentimientos, significados y fenómenos que permanecen ocultos o inadvertidos, los mismos que precisan de estudios de mayor profundidad (hermenéuticos o fenomenológicos de preferencia), que esclarezcan sobre el sentido de los currículos de formación, las interacciones comunicativas (Hinojosa et al., 2023; Ramos et al., 2024), ciertas lógicas de convergencia-divergencia al momento de tomar decisiones personales-profesionales, estudio de sentimientos, actitudes, valoraciones en el despliegue del ejercicio profesional relacionados con las interacciones subjetivas entre pares docentes, autoridades, instancias de gobierno universitario o relacionados con los impactos provocados por la normatividad y los sistemas de gestión-administración.

Conforme a los resultados expuestos, los docentes antes de ejercer la facultad que ostentan (como derecho inalienable), para negarse o consentir una determinada identidad, prefieren situarse de manera pasiva, en espacios distinguidos por nosotros como "lo asignado" (dispuesto, preestablecido por un ente de mayor poder) y "lo preferible" (lugar de relaciones laborales, negociaciones de poder e intereses) o incluso, simultáneamente en los dos espacios. En ambos escenarios, es poco probable advertir una actuación consciente, por parte del docente como un agente racional que decide, elige sus creencias, pertenencias, tiene plena conciencia de los efectos que puede causar con sus decisiones (Kornblith, 2015; Korgsgaard, 2009), aspecto que es bastante extraño al ejercicio de la racionalidad. El hecho de subsistir en medio de relaciones jerárquicas, de obediencia-sumisión, sustitución de capacidades propias por las del "otro superior", menoscaban la dignidad del docente, colocándolo al límite de una situación humillante (Albuquerque, 2017). En el espacio asignado, prevalece la idea de "si cumples cabalmente, no te pasará nada", mientras que en el espacio de lo preferible; está la idea de "cuánto dinero obtendré por hacer eso?. Esta última idea, por encontrarse asociada a una motivación extrínseca (beneficio económico), según advierten Ryan & Deci (2000), puede resultar siendo dañina, despojando al docente de su poder de autonomía.

Estas tensiones o crisis de identidad profesional en los docentes universitarios de EF, próximos a los señalados en otros estudios también serían provocados por los cambios tecnológicos permanentes y sucesos como la crisis generada por la última pandemia, obstaculizaron el desempeño docente con la consiguiente frustración, agotamiento (Adedoyin & Soykan, 2020; Diehl, 2019) y afectación a su sentido de identidad (Choi et al., 2021). En esta coyuntura, los docentes enfrentan la necesidad de crear actividades distintas a las formas convencionales de desenvolverse en la profesión, sin embargo, estas acciones requieren habilidades de alto nivel (Marshall et al., 2020) y sintiéndose no preparados, perdidos, arreglándose por cuenta propia, con limitadas experiencias para gestionar entornos de enseñanza-aprendizaje en línea con empleo de tecnologías inmersivas (Kupers et al, 2022; Littlejohn et al., 2021; VanLone et al., 2022), las prescripciones y expectativas institucionales, son factores potentes que socavan la identidad de un maestro (Nazari, M., & Seyri, H. (2021).

Realizando un proceso inductivo a partir de los datos y resultados obtenidos, es posible aproximarse a la comprensión de la identidad profesional como proceso interno del sujeto, eminentemente de carácter subjetivo conectado a sus creencias, pensamientos, actitudes (Maquera-Maquera & Bermejo-Paredes, 2021), experiencias o trayectoria desarrollada en la vida personal-profesional que configura, caracteriza a un ser, junto a una estrecha interacción comunicativa-simbólica que comparte con otras personas, grupos y

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

organizaciones en un determinado contexto social-cultural. La identidad profesional es bastante dinámica, impredecible, maleable-manipulable, tortuosa, pero; no es lineal, no se mantiene fija-inalterable, es más bien como sugieren Monereo y Domínguez (2015), múltiple, discontinua y socialmente sensible. El proceso de construcción de la identidad profesional no presenta un techo, un final, nunca termina, tampoco presenta límites, solo muta, se transforma, se negocia como indican Pillen y otros (2013), a través de la experiencia y el sentido que se le da a esa experiencia, entendida como un proceso de autocomprensión (Barreto, 2018), de parte del docente.

Conclusiones

La construcción de la identidad profesional del docente universitario de EF, transcurre en un contexto permanente de cambios, tensiones, dilemas y amenazas, que provienen principalmente de los modelos y normativas de gestión establecidos en el sistema de la educación superior y de una práctica sinuosa de interacciones o relaciones de poder entre los miembros de la comunidad universitaria. De una identidad consigo mismo, con el entorno profesional-social, construida con base en la vocación, ética, responsabilidad, compromiso y desarrollo profesional docente, se transita hacia una identidad atribuida, impuesta y sujeta a relaciones de poder, como resultado por una parte, de la implementación de evaluaciones estandarizadas como referentes de calidad de la educación, la normatividad y los modelos de gestión competitiva que conllevaron a los docentes a asumir una identidad preestablecida: el docente universitario "debe ser", de lo contrario dejaría de serlo, por estos hechos; los constructos de identidad dejarían de construirse y pasarían a percibirse como algo ya dado, como un modelo que se adopta y se ordena, y por otra parte; las características de las relaciones laborales y el lugar que ocupa el docente en el grupo universitario en búsqueda de poder, predisponen a que éste asuma una identidad ajena, orientada a satisfacer las expectativas e intereses generalmente de los grupos de poder político que sutilmente definen, negocian su profesionalismo-identidad a cambio de cubrir la permanencia y perspectivas laborales en la instancia universitaria.

Según los resultados, la identidad profesional de los docentes de EF resulta difusa, ambivalente podría representarse como una síntesis del proceso de negociación entre lo impuesto y la capacidad de acción o respuesta política-profesional esperados en el juego tortuoso de las relaciones de control-poder, además; la tendencia cada vez más prevaleciente de considerar como funciones sustantivas a las de investigación (el pago por méritos, premiar a quienes logran la mayor cantidad de publicaciones científicas sin importar la integridad académica y la utilidad en la solución de problemas reales) y gestión institucional (asunción de cargos con beneficio económico), con un peso mayor a la función de docencia, según los docentes, generan una profunda crisis de identidad profesional e institucional: la motivación extrínseca a través del cálculo económico y el peso de los puntajes (¿cuánto de dinero o puntos obtendré por hacer eso o aquello?), que no necesariamente coinciden con sus valores-éticos, su ser y esencia de formación profesional (comprometido con la formación humana y la gestión de los procesos de enseñanza-aprendizaje), estarían conllevando a definir su actuación y su identidad profesional de modo atípico, generándose tensiones, introspecciones autorreflexivas y cuestionamientos entre los profesionales de la enseñanza en EF.

En estas circunstancias urge retomar, reconstruir la identidad profesional de los docentes universitarios DE EF, considerada como un factor decisivo no solo en la tarea de la formación humana-profesional, sino en la movilización de saberes y acciones para la transformación de la realidad y atención de las demandas sociales en un escenario de la nueva normalidad; mientras no se reconozca a los docentes como un factor central de cambio, las reformas, innovaciones, tecnologías, programas entre otros aspectos, no podrán concretarse, los docentes reclaman ser comprendidos como aquellos que pueden generar-transformar procesos y no solamente convertirse en la parte instrumental de estos procesos, por encargo o mandato de algún ente que ejerce control y poder sobre ellos. La identidad profesional debe constituirse en el eje articulador-estratégico de la misión universitaria, construyéndose a través de diagnósticos, investigaciones de base, programas y procesos reflexivos-metacognitivos permanentes, en estrecha interacción comunicativa-dialógica, simbólica con otras personas, grupos, organizaciones, ideologías exentas de mediaciones de poder, mando-obediencia e imposiciones. En la organización institucional universitaria es necesario crear una unidad o dependencia encargada de planificar políticas, acciones y medidas para el desarrollo de una cultura e identidad universitaria, impulsando programas de mantenimiento, reposicionamiento de la imagen e identidad institucional y acciones comunicativas que posibiliten un empoderamiento y compromiso decisivo con el ejercicio profesional y la filosofía institucional.

Referencias

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

Aguilar, L., Linzmayer, L., Cenzano, L., Quintana, C., Garrido-Méndez, A., Rivas, C. & Hetz, K. (2023). Formación inicial docente en Educación Física, paradigmas de la formación desde la percepción del for-mador de formadores, lineamientos ministeriales y mallas curriculares: estudio de caso. *Retos*, 49, 552–563. https://doi.org/10.47197/retos.v49.91443

Albuquerque, A. (2017). Dignidade humana: proposta de uma abordagem bioética baseada em princípios. *Revista de Direitos e Garantias Fundamentais*, 18(3), 111-38. https://doi.org/10.18759/rdgf.v18i3.1140

Area-Moreira, M., Bethencourt-Aguilar, A., Martín-

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

Gómez, S. & San Nicolás-Santos, M. B. (2021). Análisis de las políticas de enseñanza universitaria en España en tiempos de Covid-19. La presencialidad adaptada. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65), 1-19. https://doi.org/10.6018/red.450461

Baena-Morales, S., López-Morales, J. & García-Taibo, O. (2020). La intervención docente en educación física durante el periodo de cuarentena por COVID-19. *Retos*, 39,388-395. https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.80089

Barrera, J. A., Chávez, A., Egües, C. E. & Mora, A. (2016). *Planeamiento estratégico de la educación superior privada en el Perú* [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Católica del Perú. https://bit.ly/446Tmxu

Barreto, M. (2018). La Identidad. *RedPensar*, 6(1), 1-11. https://doi.org/10.31906/redpensar.v6i1.128

Beijaard, D., Meijer, P., & Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' profesional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107-128. https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.07.001

Bernstein, B. (1988). *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. CIDE.

Bohórquez-Góngora, F. F., Valdéz-Fernández, A. L. & Guevara-Agredo, A. (2023). Factores generadores en la construcción de identidad docente en ciencias de la salud. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 16, 1-24. https://doi.org/10.11144/Javeriana.m16.fgci

Bourdieu, P., & Wacquant, L. (2008). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Siglo Veintiuno.

Bourdieu, P. (1984). *Homo Academicus*. Siglo Veintiuno.

Brown, M., McCormack, M., Reeves, D., Brooks, C. & Grajek, S. (2020). *2020 EDUCAUSE horizon report, Teaching and learning edition*. Louisville, CO: EDUCAUSE. https://bit.ly/3w3IwMo

Buenfil, R. N. (2012). La teoría frente a las preguntas y el referente empírico en la investigación. En, M. Jiménez (coord.), *Investigación educativa. Huellas metodológicas*, Ciudad de México: Sade-Juan Pablos, pp. 51-71.

Burgess, S. & Sievertsen, H. H. (2020). *Escuelas, habilidades y aprendizaje: el impacto de COVID-19 en la educación*. VOXEU/CEPR. https://voxeu.org/article/impact-covid-19-education

Calderón, R. L., Yánez, M. E., Dávila, K. E., & Beltrán, C. E. (2023). Realidad virtual y aumentada en la educación superior: experiencias inmersivas para el aprendizaje profundo. *Religación*, 8(37), e2301088. https://doi.org/10.46652/rgn.v8i37.1088

Capella-Peris, C. Gil-Gómez, J. & Chiva-Bartoll, O. (2020). Innovative analysis of service-learning effects in physical education: A mixed-methods approach. *Journal of Teaching in Physical Education*, 39, 102-110. https://doi.org/10.1123/jtpe.2019-0030

Cardoso, M. E. (2010). Identidade(s) e identidade(s) docente(s). *Jornal de Polít educac.*, 8, 35-51. http://dx.doi.org/10.5380/jpe.v4i8.21830

Castillo-Retamal, F., LLanos-Pavez, A., Faúndez-Castro, F., Arzola-Valdés, J., Abarca-Catalán, N., & Bastías-Galaz, M. (2023). Percepción de profesores de Educación Física en relación con los contenidos priorizados en tiempos de pandemia y el retorno a clases presenciales. *Retos*, 49, 666–673. https://doi.org/10.47197/retos.v49.96436

Cervantes, C. M. (2024). El nuevo rol del profesor universitario en la etapa postcovid: formación y desarrollo de competencias docentes. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*, 14(28). https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1804

Chinkes, E. & Julien, D. (2019). Las instituciones de educación superior y su rol en la era digital. La transformación digital de la universidad: ¿transformadas o transformadoras?. *Ciencia y Educación*, 3(1), 21–33. https://revistas.intec.edu.do/index.php/cened/article/view/1449

Choi, H., Chung, S.-Y. & Ko, J. (2021). Rethinking teacher education policy in ICT: Lessons from emergency remote teaching (ERT) during the COVID-19 pandemic period in Korea. *Sustainability*, 13(10), 5480. https://doi.org/10.3390/su13105480

Correa, J. M, Fernández, L., Gutiérrez-Cabello, A., Losada, D. & Ochoa-Aizpurua, B. (2015). Formación del profesorado, tecnología educativa e identidad docente digital. *RELATEC. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 14(1), 45-56. https://doi.org/10.17398/1695-288X.14.1.45

Crovi, D. (2024). Comunicación educativa en pospandemia. Factores que interpelan a la formación digital universitaria. *InMediaciones de la Comunicación*, 19(1), 267-281. https://doi.org/10.18861/ic.2024.19.1.3703

Cuadra-Martínez, D., Castro-Carrasco, P. J., Oyanadel, C. y Gonzáles-Palta, I. (2021). Identidad profesional docente en la formación universitaria: una revisión sistemática de estudios cualitativos. *Formación Universitaria*, 14(4), 79-92. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000400079

Darling-Hammond, L., Schachner, A. C., Wojcikiewicz, S. K. & Flook, L. (2024). Educating teachers to enact the science of learning and development, *Applied Developmental Science*, 22(1), 1-21. https://doi.org/10.1080/10888691.2022.2130506

De Faria, E. & Trevisan, V. L. (2011). Sobre o conceito de identidade: apropriações em estudos sobre formação de professores. *Psic. Esc. e Educ.*, 15(1), 35-42. https://doi.org/10.1590/S1413-85572011000100004

De Souza, O. M., Silva, P. C., de Jesús, M. L. & Massoli, G. (2023). Conhecimento sobre identidade profissional docente na educação física. *Movimento*, 29, e29028. https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/120687

Díaz-Guio, D. A., Rojas, M. & Ricardo-Zapata, A. (2023). Reflexiones sobre la identidad docente: Perspectivas epistemológicas en la simulación clínica. *Salud, Ciencia y Tecnología-Serie de Conferencias*, 2:371.

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

https://doi.org/10.56294/sctconf2023371

Diehl, D. K. (2019). Teacher professional learning communities and institutional complexity: Negotiating tensions between institutional logics. *Sociological Spectrum*, 39(1), 1–19. https://doi.org/10.1080/02732173.2018.1564099

Dorfsman, M. I. & Horenczyk, G. (2021). El cambio pedagógico en la docencia universitaria en los tiempos de Covid-19. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(67). https://doi.org/10.6018/red.475151

Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la condición docente. En E. T. Fanfani (comp.), *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Siglo XXI, Buenos Aires, pp. 19-69.

Fernández, E. (2017). Una mirada a los desafíos de la educación superior en México. *Innovación Educativa*, 17(74), 183-207. https://bit.ly/4aIwQ0B

Flores, D., Díaz, N. & Moncada, J. A. (2022). El discurso formativo-punitivo del docente universitario: relaciones de poder en la evaluación de estudiantes en formación inicial docente. *Estudios pedagógicos*, 48 (3), 305-320. http://dx.doi.org/10.4067/s0718-07052022000300305

Flores, E., Escobar, N., Jara, P., Maureira, F., Gutiérrez, S. A., Cárdenas, S., Muñoz, M., & Díaz, V. (2021). Análisis del perfil de egreso de la carrera de pedagogía en educación física de Chile: un estudio cuantitativo. *Retos*, 39, 532–538. http://dx.doi.org/10.47197/retos.v0i39.81379

Foucault, M. (1976). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.

Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. La Piqueta.

Fuster, D. E. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267

García, I. & Martín, A. (2018). (Re) definiendo la profesionalización docente desde diversas miradas, *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 22(1), 1-5. https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/63679

García-Rico, L., Santos-Pastor, M. L., Martínez-Muñoz, L. F. & Ruiz-Montero, P. J. (2021). The building up of professional aptitudes through university service-learning´s methodology in sciences of physical activity and sports. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103402. https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103402

George-Reyes, C. E., López-Caudana, E. O., Ramírez-Montoya, M. S., & Ruiz-Ramírez, J. A. (2023). Pensamiento computacional basado en realidad virtual y razonamiento complejo: caso de estudio secuencial. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 23(73). https://doi.org/10.6018/red.540841

Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata

González, J. A., Bernard, O. & López, M. P. (2023), Dialogic pedagogical gatherings in teaching the history of education: An online training experience, *TECHNO REVIEW. International Technology, Science and Society Review*, 13(2), 1–10. https://doi.org/10.37467/revtechno.v13.4791

Gonzáles-Sanmamed, M., Coruña, A., Estévez, I., Souto-Seijo, A. & Muñoz-Carril, P. C. (2020). Ecologías digitales de aprendizaje y desarrollo profesional del docente universitario. *Comunicar*, 62(28), 9-18. https://doi.org/10.3916/C62-2020-01

Gupta, A., Garg, D. & Kumar, P. (2018). Analysis of students' ratings of teaching quality to understand the role of gender and socio-economic diversity in higher education. *IEEE Transactions on Education*, 61(4), 319-327. https://doi.org/10.1109/TE.2018.2814599

Gutiérrez, M., Tomás, J.-M. & Alberola, S. (2018). Apoyo docente, compromiso académico y satisfacción del alumnado universitario. *Estudios Sobre Educación*, 35, 535-555. https://doi.org/10.15581/004.35.535-555

Han, F., & Ellis, R. (2020). Redes de aprendizaje personalizados en contextos universitarios de aprendizaje semipresencial. *Comunicar*, 62(28), 19-30. https://doi.org/10.3916/C62-2020-02

Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S., & Zijlstra, B. (2020). Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale. *Studies in Educational Evaluation*, 64, 1-10. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.100822

Hermans, R., Tondeur, J., van Braak, J. & Valcke, M. (2008). The impact of primary school teachers' educational beliefs on the classroom use of computers. *Computers & Education*, 51, 1499-1509. http://dx.doi.org/10.1016/j.compedu.2008.02.001

Hinojosa, C., Vargas-Díaz, H., Carrasco-Beltrán, H., Araya-Hernández, A., Martínez-Sotelo, C., Hurtado-Guerrero, M. & Espoz-Lazo, S. (2023). Componentes del discurso docente en el desempeño de la práctica profesional en estudiantes de Pedagogía en Educación Física de Valparaíso-Chile. *Retos*, 49, 691–700. https://bv.unir.net:2133/10.47197/retos.v49.97241

Kitzinger, J. (1995). Qualitative research: Introducing focus groups. *BMJ Journals*, 311, 299-302. https://doi.org/10.1136/bmj.311.7000.299

Kornblith, H. (2012). *On reflection*. Oxford University Press.

Korsgaard, Ch. M. (2009). *Self-constitution: Agency, identity, and integrity*. Oxford University Press.

Kupers, E., Mouw, J. M. & Fokkens-Bruinsma, M. (2022). Teaching in times of COVID-19: A mixed-method study into teachers' teaching practices, psychological needs, stress, and well-being. *Teaching and Teacher Education*, 115, 103724. https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103724

León-Cázares, F., Becerra-Peña, D. L., Moreno-Arellano, C. I. & Borrayo-Rodríguez, C. L. (2024). Percepciones del proceso enseñanza-aprendizaje con estudiantes universitarios a partir de la COVID-19. *Revista Fuentes*, 26(1), 48–59.

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2024.23562

Littlejohn, A., Gourlay, L., Kennedy, E., Logan, K., Neumann, T., Oliver, M., Potter, J., Rode, J. A. (2021). Moving teaching online: Cultural barriers experienced by university teachers during Covid-19. *Journal of Interactive Media in Education*, 1(7), 1–15. https://doi.org/10.5334/jime.631

Lucena, C. (2022). *Identidad profesional de liderazgo en la dirección escolar: Barreras, crisis y reconstrucción* [Tesis doctoral]. Universidad de Granada. https://digibug.ugr.es/handle/10481/74602

Maquera-Maquera, Y. A., Olivera Condori, E., Bermejo Gonzales, L. Y., & Bermejo-Paredes, S. (2024). Tecnologías inmersivas y atención a la diversidad territorial en Educación Física. *Retos*, 54, 141–150. https://doi.org/10.47197/retos.v54.102385

Maquera-Maquera, Y. A. & Bermejo-Paredes, S. (2021). Subjetividades e intervención pedagógica de docentes de Educación Física en contextos de diversidad cultural en la región Puno-Perú. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-19. https://doi.org/10.15359/ree.25-2.9

Marshall, D. T., Shannon, D. M. & Love, S. M. (2020). How teachers experienced the COVID-19 transition to remote instruction. *Phi Delta Kappan*, 102(3), 46–50. https://doi.org/10.1177/0031721720970702

Medina-Cárdenas, Y., Rico-Bautista, D. & Swaminathan, J. (2023). Criterios aplicables a la calidad de la gestión educativa y administrativa de las universidades públicas. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, E57, 465-477. https://bit.ly/4b6KRVJ

Monereo, C. & Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios competentes. *Educación XX1*, 17(2), 83-104. https://doi.org/10.5944/educxx1.17.2.11480

Monguillot, M., Tarragó, R., Aznar, M., González-Arévalo, C. & Iglesias, X. (2023). Percepción docente sobre la enseñanza de la educación física en España en postpandemia. *Retos*, 47, 258–267. https://doi.org/10.47197/retos.v47.95220

Moraes, R. & Galiazzi, M. (2011). *Análise textual discursiva*. Ijuí: Unijuí.

Mujica, F. N., Santander, I., Gajardo, P., Concha, R., Osorio, A. & Orellana, N. (2023). Tensiones epistemológicas en Educación Física. El caso de la exclusión conceptual en los estándares disciplinares para la formación docente en Chile. *Retos*, 49, 225-230. http://dx.doi.org/10.47197/retos.v49.96419

Murphy, M. (2020). COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy*, 41, 492-505. https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749

Navarrete, Z. (2008). Construcción de una identidad profesional: los pedagogos de la Universidad Nacional Autónoma de México y de la Universidad Veracruzana. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(36), 143-171. https://bit.ly/4aLBAT2

Navarrete-Cazales, Zaira. (2015). ¿Otra vez la identidad?: Un concepto necesario pero imposible. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), 461-479. https://bit.ly/3UywrIz

Nazari, M. & Seyri, H. (2021). Covidentity: Examining transitions in teacher identity construction from personal to online classes. *European Journal of Teacher Education*, 46, 1-20. https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1920921

Otzen, T. & Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. https://bit.ly/2Iub2Za

Paniagua-Cortés, Y. (2021). El personal docente universitario en el siglo XXI: Retos desde la educación superior pública costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, *Edición Especial*, 91-113. https://doi.org/10.15359/rep.esp-21.4

Pelossi, C. T. (2004). De la soledad a la rebelión. Análisis del monólogo final de Berenguer e El rinoceronte, de Euge Ionesco. *Gramma*, 16(39), 40-45. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6084600

Pillen, M., Beijaard, D. & Brok, P. (2013). Tensions in beginning teachers' professional identity development, accompanying feelings and coping strategies. *European Journal of Teacher Education*, 36(3), 240-260. https://doi.org/10.1080/02619768.2012.696192

Pires, V., Oliveira, G. & Fazendeiro, P. M. (2019). Construção da identidade profissional docente de estagiários em educação física. *Educ Fís y Cie.*, 21(4), e104. https://doi.org/10.24215/23142561e104

Poblete-Valderrama, F., Illanes, L., Linzmayer, L., Cenzano, L., Quintana, C., Garrido-Méndez, A., Rivas, C. & Hetz, K. (2023). Formación inicial docente en Educación Física, paradigmas de la formación desde la percepción del formador de formadores, lineamientos ministeriales y mallas curriculares: estudio de caso. *Retos*, 49, 552–563. https://bv.unir.net:2133/10.47197/retos.v49.91443

Porlán, R. (2018). *Enseñanza universitaria*. Editorial Morata.

Quilindo, V. H. (2023). Concepciones docentes sobre la educación física mediada por las TIC en tiempos de COVID-19. Estudio de caso. *Retos*, 48, 901–910. https://doi.org/10.47197/retos.v48.91823

Raes, A., Detienne, L., Windey, I., & Depaepe, F. (2020). A systematic literature review on synchronous hybrid learning: gaps identified. *Learning Environments Research*, 23(3), 269–290. https://doi.org/10.1007/s10984-019-09303-z

Ramos, J. F. C., Caniuqueo, A. D., Ojeda, R. L. A., Alamos, P. A., Cresp, M. & Lagos, P. A. (2024). Competencias relevantes en profesores de Educación Física en Chile: Un análisis más allá de los estándares de la profesión docente. *Retos*, 51, 1469-1477. https://doi.org/10.47197/retos.v51.98330

Ritacco, M. & Bolívar, A. (2018). Identidad profesional y dirección escolar en España: la mirada de los otros. *Revista Brasileira de Educação*, 23(1).

© Copyright: Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) ISSN: Edición impresa: 1579-1726. Edición Web: 1988-2041 (https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index)

http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782018230083

Rivera, E., Trigueros, C. & Doña, A. M. (2020). The Big Bang Theory o las reflexiones finales que inician el cambio. Revisando las creencias de los docentes para construir una didáctica para la Educación Física escolar. *Retos*, 37, 652-659. https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74175

Robinson, M., & Jancic-Mogliacci, R. (2019). *Conceptions and models of teacher education*. Oxford Research Encyclopedia of Education. http://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.571

Romaña, T. & Begoña Gros, B. (2003). La profesión del docente universitario del siglo XXI: ¿Cambios superficiales o profundos?. *Revista de Enseñanza Universitaria*, (21), 7-35. https://bit.ly/3xMTOVN

Ryan, R. & Deci, E. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic de□nitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67. http://dx.doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

Sánchez, F., Rojas-Gaxiola, A. Y., Hernández-Vázquez, E. J. & de Jesús-Vizcaíno, A. (2024). La gestión del conocimiento y la innovación educativa en las universidades. *Repositorio De La Red Internacional De Investigadores En Competitividad*, 17(17), 375-395. https://www.riico.net/index.php/riico/article/view/2212

Suárez-Amaya, W., Díaz-Barrios, J. & Pereira, M. (2021). Perfil competitivo como herramienta para la gestión estratégica de la investigación en universidades. *Hallazgos*, 18(35), 259-286. https://doi.org/10.15332/2422409X.5768

Torres, L. E., Granados, J. C., Torres, E. J., Bustamante, D. & Hernández-Fernández, B. (2023). Enfoque de la inclusión de estudiantes con discapacidad en la formación inicial docente de Educación Física en el Perú. *Retos*, 47, 962–968. https://doi.org/10.47197/retos.v47.95493

Valdez, A., Huerta, D. A. & Flores, M. (2019). La construcción de identidad universitaria: propuesta de una metodología para las instituciones de educación superior. *Espirales*, 3, 74-92. https://doi.org/10.31876/er.v3i31.694

Van-Dijk, E. E., Van, J., Van, M. F. & Kluijtmans, M. (2020). What makes an expert university teacher? A systematic review and synthesis of frameworks for teacher expertise in higher education. *Educational Research Review*, 31, 1-16. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100365

VanLone, J., Pansé-Barone, C. & Long, L. (2022). Teacher preparation and the COVID-19 disruption: Understanding the impact and implications for novice teachers. *International Journal of Educational Research Open*, 3, 100120. https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2021.100120

Vargas-Salazar, I. Y., Motta-Flores, M. & Cortez-Cortez, G. R. (2022). El docente universitario peruano y la virtualidad en la emergencia sanitaria. *REVISIÓN HUMANA. Revista Internacional de Humanidades*, 15 (3), 1–19. https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4248

Weber, M. (1993). *Economía y Sociedad*. Ed. FCE.

Weise, C. (2011). *La atención a contextos de alta diversidad sociocultural en la Universidad. Un análisis de la identidad y la práctica docente a través de incidentes críticos*. [Tesis doctoral]. Universidad Autónoma de Barcelona. https://bit.ly/3w9X8K1

Yin, R. K. (1994). *Case study research Design and Methods*. U.S.A. Sage.

Zhu, G. (2017). Chinese student teachers' perspectives on becoming a teacher in the practicum: emotional and ethical dimensions of identity shaping. *Journal of Education for Teaching, International Research and Pedagogy*, 43(4), 491-495. http://dx.doi.org/10.1080/02607476.2017.1341162

Datos de los/as autores/as:

Yanet Amanda Maquera-Maquera	ymaquera@unap.edu.pe	Autor/a
Saúl Bermejo-Paredes	sbermejo@unap.edu.pe	Autor/a
Erika Olivera Condori	erikaoc@unap.edu.pe	Autor/a
Rogelio Domingo Cahuana Tapia	rdcahuana@unajma.edu.pe	Autor/a
Yony Martín Pino Vanegas	ympino@unap.edu.pe	Autor/a
Efrain Humberto Yupanqui Pino	ehyupanqui@unap.edu.pe	Autor/a
Silo Nahun Chuquicallata Paricahua	schuquicallata@unap.edu.pe	Autor/a
Henry Mark Vilca Apaza	hvilca@unap.edu.pe	Autor/a