



Revista Digital de Educación Física

ISSN: 1989-8304 D.L.: J 864-2009

CUALIDADES ATRIBUIDAS AL BUEN DOCENTE DE EDUCACIÓN FÍSICA: LA OPINIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

Antonio Iván Rodríguez-López

Graduado en Educación Primaria con mención en Educación Física.

Universidad de Granada. España

Email: ant0nivan@correo.ugr.es

Web: <https://substack.com/@antonioivnrl>

RESUMEN

La figura del especialista de Educación Física (EF) en la etapa de Educación Primaria es uno de los agentes que mayor impacto tiene en el desarrollo integral del alumnado. El objetivo del presente trabajo es analizar la percepción que tiene el profesorado de Educación Primaria sobre las cualidades que atribuyen al “buen” docente de EF. Se realizó una pregunta abierta a 10 maestros especialistas de EF con más de 10 años de experiencia, los cuales fueron seleccionados por la técnica de muestreo de bola de nieve. Para el análisis de contenido, se emplearon conjuntamente el software MAXQDA y los asistentes de inteligencia artificial Chat GPT y NotebookLM. Los resultados obtenidos dieron lugar al establecimiento de cuatro dimensiones clave: (1) dimensión humana y relacional, (2) dimensión técnica y profesional, (3) dimensión metodológica y práctica y (4) dimensión actitudinal. El arquetipo del buen maestro de EF es entendido desde un plano multidimensional que incluye el dominio de aspectos técnicos, tácitos y personales, todos ellos fundamentales - aunque con distinto grado de importancia - para desarrollar una enseñanza eficaz y de calidad.

PALABRAS CLAVE:

Educación Física; buen docente; Educación Primaria; cualidades docentes; percepción del profesorado.

QUALITIES ATTRIBUTED TO THE GOOD PHYSICAL EDUCATION TEACHER: THE OPINION OF PRIMARY EDUCATION TEACHERS

ABSTRACT

The figure of the Physical Education (PE) specialist in the primary education stage is one of the agents that has the greatest impact on the students' comprehensive development. The objective of this study is to analyze the perception that primary education teachers have regarding the qualities they attribute to the "good" PE teacher. An open-ended question was posed to 10 PE specialist teachers with more than 10 years of experience, who were selected using the snowball sampling technique. For content analysis, the software MAXQDA and the artificial intelligence assistants ChatGPT and NotebookLM were used in conjunction. The results obtained led to the establishment of four key dimensions: (1) human and relational dimension, (2) technical and professional dimension, (3) methodological and practical dimension, and (4) attitudinal dimension. The archetype of the good PE teacher is understood from a multidimensional perspective that includes the mastery of technical, tacit, and personal aspects, all of which are fundamental—albeit with varying degrees of importance—for developing effective and high-quality instruction.

KEYWORD

Physical Education; good teacher; Primary Education; teaching qualities; teacher perception

INTRODUCCIÓN.

Dentro de los fines de la Educación Física (EF) se encuentra el desarrollo integral del alumnado, que atiende no sólo a la dimensión físico-motriz, sino también a la dimensión cognitiva, social y emocional (López-Pastor et al., 2016). Para que esta finalidad aterrice en los centros educativos y, de forma específica, en las clases de EF se precisa de una de las figuras que mayor impacto tiene en los procesos de enseñanza-aprendizaje: el profesorado especialista del área de EF (Miñana-Signes y Monfort-Pañego, 2020; Montes Mata et al., 2025). Conocer qué cualidades debe poseer un “buen docente” de EF es un aspecto imprescindible para determinar tanto la calidad de la educación como de la enseñanza. Los estudios existentes en la literatura académica sobre el perfil de buen docente de EF son diversos en cuanto a la metodología empleada, la etapa educativa, así como a los agentes educativos implicados. Del mismo modo, en relación a los constructos empleados para definir al perfil docente de EF, existe una amplia diversidad terminológica asociada a conceptos como bueno, eficaz, excelente, experto, competente, memorable y erudito que corresponden a una configuración multidimensional producto de la complejidad de encontrar una definición universalmente aceptada. Sin embargo, son pocos los autores que realizan una distinción conceptual explícita y rigurosa entre ellos, usándolos con frecuencia de forma indistinta. Un ejemplo de esta situación, según Liu y Meng (2009), es la existencia de hasta diez versiones del “buen profesor”, incluyendo en el mismo término como “ideal”, “competente”, “experto” y “eficaz”.

A pesar de su evolución, el término de “buen docente” suele emplearse como sinónimo de “docente ideal”, “eficacia docente” o “competente” (Carrasco Embuena et al., 2012; Villaverde-Caramés et al., 2021), aunque no siempre ha sido así debido a los diferentes enfoques teóricos o momentos de la carrera profesional. En el estudio de Ferry (2018) se explora la concepción del “buen profesor de EF” a través de la opinión del alumnado en formación, identificando que este grupo valora prioritariamente el conocimiento de la materia, la competencia pedagógica y la consideración hacia el alumnado. Por su parte, Villaverde Caramés et al. (2017) vinculan el término “buen profesor” con el de “competente” basándose en la capacidad del docente para potenciar sus cualidades personales, atender el comportamiento del alumnado y desarrollar las competencias requeridas por la profesión. En esta misma línea, Martínez-Baena y Cháfer-Antolí (2019) utilizan el término “buenos profesores” para referirse a docentes con puntuaciones de excelencia en las encuestas de calidad realizadas por el alumnado universitario, asociando su labor a una “enseñanza de calidad” y a la figura del “profesor extraordinario”. Otro estudio que emplea diversos términos de forma similar para investigar qué caracteriza a un “buen docente” es el realizado por Alonso-Sáinz (2021), donde señala que la “excelencia docente” reside fundamentalmente en las competencias personales por encima de las técnicas.

1.1. ESTUDIOS QUE EMPLEAN DIFERENTES CONSTRUCTOS PARA DESCRIBIR EL PERFIL DOCENTE DE EF

Frente a los trabajos que emplean indistintamente diversos términos para describir el perfil docente en EF, existen investigaciones que delimitan con mayor precisión el constructo analizado, ya sea mediante una definición conceptual explícita o a través de la operacionalización de las dimensiones que lo caracterizan. Sin embargo, dichas investigaciones suelen centrarse en un único

constructo y no establecen una diferenciación sistemática entre expresiones como buen profesor, profesor ideal o docente eficaz.

En esta línea de clarificación conceptual, Lentillon-Kaestner y Cogérino (2006) analizaron la confusión existente entre los términos experiencia y pericia asociados al perfil docente. Si bien constataron que son elementos difíciles de definir de manera unívoca en la literatura científica, las autoras realizaron una aproximación para describir ambos conceptos. Así, determinaron que la pericia precisa de una cantidad elevada de práctica de enseñanza, una práctica reflexiva, la capacidad de formalizar los procesos de instrucción, la formación de otros docentes y el reconocimiento social por parte de los pares. Por el contrario, la experiencia profesional o antigüedad se define de forma restrictiva por el número de años de práctica en el oficio; es decir, se mide principalmente por el tiempo transcurrido en la profesión. De hecho, como subrayan las autoras, la antigüedad por sí sola no garantiza la pericia, ya que en su estudio el alumnado indicó valorar mejor el apoyo de los docentes jóvenes que el de aquellos con mayor trayectoria.

Por su parte, Asún et al. (2020) abordaron varios conceptos relacionados con el término competencia —tales como competencias transversales, genéricas, específicas y docente reflexivo— dentro del perfil del profesorado universitario. De forma general, definieron la competencia como la combinación de conocimientos, habilidades y características individuales medibles que determinan el desempeño. Bajo esta perspectiva, las competencias transversales (o personales) se vinculan al comportamiento a través de dos dimensiones: el saber actuar y el saber ser. Respecto a las competencias genéricas, se describen como aquellas comunes a cualquier profesional de la enseñanza, independientemente de su especialidad. En contraste, las competencias específicas son las centradas en los aspectos técnicos y metodológicos de una disciplina concreta, como es el caso de la EF. Estas últimas se dividen en dos categorías principales: el saber (conocimiento) y el saber hacer (procedimiento). Esta distinción entre competencias genéricas y específicas es compartida por Kyriakides et al. (2018), aunque bajo la terminología de prácticas de enseñanza genéricas y prácticas de enseñanza específicas. En cuanto al docente reflexivo, Asún et al. (2020) lo describieron como un agente de cambio esencial en el modelo universitario actual, asociándolo a los comportamientos fundamentales que deben adquirirse durante la formación docente inicial.

Más allá del enfoque competencial, otros autores centran su atención en las dimensiones éticas y de excelencia de la enseñanza. En este ámbito, Carreiro da Costa et al. (2016) definieron al *profesor erudito* como aquel que concibe la enseñanza como una empresa moral y ética, orientando todo el proceso hacia el aprendizaje del alumnado y reflexionando críticamente sobre su práctica para que la EF resulte significativa. Asimismo, el estudio de Trueba (2018) empleó una amplia diversidad terminológica para referirse al docente excelente de EF, utilizando constructos como *mejores docentes*, *profesores memorables*, *docente o profesor extraordinario*, *grandes profesores o maestros* y *buenos profesores*. Aunque no todos estos términos se refieren de forma específica al área de EF, varios de ellos —como *profesor memorable*, *docente extraordinario*, *gran profesor* y *gran maestro*— comparten una misma concepción: describen al profesional que deja una huella perdurable en el recuerdo de su alumnado debido a una enseñanza de calidad que favorece aprendizajes significativos en la gran mayoría de sus estudiantes (Bain, 2007, 2012, citado en Trueba, 2018). En conjunto, estos constructos convergen en una misma noción de excelencia docente, caracterizada por la capacidad del

profesorado para generar aprendizajes profundos, ejercer una influencia duradera en su alumnado y trascender la mera transmisión de contenidos.

En consonancia con estas expectativas del alumnado, Fernández-Aránegas et al. (2025) señalan que el constructo de *profesor ideal* se emplea principalmente para describir el prototipo o conjunto de atributos que los estudiantes desean encontrar en un docente. Bajo este enfoque, el ideal docente en el área de EF se visualiza actualmente como un facilitador del aprendizaje más que como un mero transmisor de conocimientos. Al analizar las percepciones de los estudiantes de educación secundaria, se observa que estos asocian al docente ideal con variables de carácter biopsicosocial —como la juventud, una buena condición física y el género masculino—, aunque priorizan significativamente las habilidades interpersonales del profesional, destacando la amabilidad, la empatía y la capacidad de motivación.

En una línea de corte más estructural, Bernardes-Nobre y Ferro-Ribeiro-Silva (2016) conciben el perfil del profesor eficaz de EF como un constructo dinámico que varía sustancialmente según el paradigma educativo en el que se inscriba la función docente. Por un lado, el enfoque conductista identifica al profesor como un transmisor competente del conocimiento, cuya práctica se orienta a la enseñanza de contenidos y habilidades motrices mediante una lógica de reproducción del aprendizaje. Por el contrario, bajo el prisma cognitivista, este perfil evoluciona hacia el de un mediador reflexivo capaz de dominar tanto los contenidos disciplinares como los procesos cognitivos subyacentes mediante los cuales el alumnado asimila la información. Finalmente, el paradigma sociocultural trasciende la mera transmisión conceptual y la mediación técnica al conceptualizar al docente como un profesional crítico y comprometido, cuya tarea consiste en interconectar el aprendizaje con la cultura escolar y el contexto socioinstitucional para favorecer una praxis contextualizada.

Alineado con esta perspectiva, Villaverde Caramés et al. (2017) operacionalizan el constructo de buen profesor de manera equivalente a los de docente competente o docente eficaz. Atendiendo a la valoración del alumnado universitario, el perfil del buen docente de EF destaca por su actitud profesional y sus rasgos de personalidad, relegando el conocimiento científico a un segundo plano. En general, este concepto se presenta desde un enfoque multidimensional donde interactúan el desempeño profesional, la competencia pedagógica y las cualidades interpersonales, superando el mero dominio disciplinar.

Una vez realizada la aclaración terminológica, y teniendo en cuenta la escasez de estudios que existen sobre las características del especialista de EF en la etapa de Educación Primaria, el objetivo del presente estudio consiste en analizar la opinión del profesorado de EF sobre las cualidades que atribuyen al *buen maestro de EF*.

2. MATERIAL Y MÉTODO.

La presente investigación es de corte cualitativo con un enfoque descriptivo al emplear la entrevista en profundidad como técnica para recabar información, permitiendo a los entrevistados desarrollar sus respuestas sin limitaciones de tiempo. Se formuló una única pregunta a todos los participantes, “¿Qué cualidades o

competencias crees que debe tener un buen profesional de la Educación Física?", siguiendo el enfoque cualitativo del estudio, cuyo objeto es explorar fenómenos complejos (Saiz-González et al., 2025). La información de las entrevistas se encuentra ubicada en la plataforma de YouTube, concretamente en el canal de Antonio Iván RL, un espacio dedicado a la divulgación educativa que incluye numerosas conversaciones con profesionales de la Educación Física y de otras especialidades (Antonio Iván RL, s.f.).

La muestra estuvo formada por 10 maestros especialistas de Educación Física (ver Tabla 1), todos ellos con más de 10 años de experiencia en el aula. Se utilizó el muestreo de bola de nieve a través de la red social X, por la cual se estableció contacto por mensajería directa con los participantes y, posteriormente, a través de WhatsApp para agendar la fecha y hora de la entrevista.

Tabla1.

Perfil profesional de los maestros entrevistados

NOMBRE DEL MAESTRO	PERFIL PROFESIONAL Y LOGROS PRINCIPALES
David García Rodríguez	Maestro de Educación Física con más de 10 años de experiencia. Cuenta con la titulación de entrenador nacional de fútbol.
Agustín Rodríguez	Maestro de patio con 17 años de trayectoria profesional. Es el creador del deporte alternativo conocido como Launchball.
Andrés Rivera	Maestro que ejerce en la Comunidad Valenciana. Se define como apasionado de la historia, la geografía y la caligrafía.
Juanjo Pérez Soto	Doctor en Educación Física y salud. Se desempeña como profesor asociado en la Universidad de Murcia y es el creador del blog Educación Física Mundial.
Pepe Arjona (Leónidas)	Maestro de educación primaria y director del Centro del Profesorado (CEP) de Antequera. Es autor del libro Aprender de la ficción.
Esteban de las Heras	Maestro de primaria especialista en Educación Física con 17 años de trayectoria. Ha ejercido como presidente de tribunal de oposición.
Gustavo Lorente	Maestro de Educación Física en el CEIP Juan de Austria de Alcázar de San Juan. Es el responsable del proyecto Todos somos paraolímpicos.
Santiago López Porras	Maestro de primaria especialista en Educación Física. Se dedica también a la formación y como preparador de oposiciones.
Vicenç Rodríguez	Docente con una amplia trayectoria profesional desde el año 1998 en las Islas Baleares. Es el creador del blog Cuatrecs.
José Antonio Gil Tejada (Josan)	Maestro desde el año 2005. Actualmente se desempeña como mentor digital en la región de Extremadura.

3. RESULTADOS.

El análisis del contenido de las 10 entrevistas realizadas al profesorado de EF permitió identificar y establecer cuatro dimensiones atribuidas al perfil del buen docente (ver Tabla 2).

La primera fue la relacionada con la dimensión humana y relacional, considerada como el factor más relevante para establecer vínculos afectivos y desarrollar una buena enseñanza. Dos especialistas de EF coincidieron en señalar que el docente “debe tratar al alumnado con el mismo afecto que a un hijo”, además de mantener un trato amable que perdure en el recuerdo de su alumnado por encima de cuestiones físico-técnicas (David García Rodríguez y Vicenç Rodríguez). En la misma línea, además de valores como la empatía, Gustavo Lorente destacó la humildad para aprender del propio alumnado, incluyendo la alegría y la cordialidad como elementos base para construir un clima social de aula constructivo.

La dimensión técnica y profesional, que incluye el dominio profundo de la materia y el conocimiento del currículum, en otro de los aspectos que se señalaron como cruciales a la hora de marcar la diferencia entre lo que es un buen maestro y otro que no lo es. Especialistas como Esteban de las Heras y Andrés Rivera destacaron la importancia de la profesionalidad y de estar permanentemente actualizado ante las novedades educativas. Asimismo, se consideró fundamental que el docente conociese y hubiese practicado los deportes “desde dentro” para enseñarlos mejor (David García).

Dentro de la dimensión metodológica y práctica, la capacidad de observación se situó como una competencia clave para realizar diagnósticos constantes de la situación motriz y emocional de la clase. Pepe Arjona subrayó la necesidad de una evaluación continua y sistemática, acompañada de un “registro espartano” de las sesiones que permita la mejora progresiva de la práctica docente. La creatividad y la adaptabilidad, expresada por Andrés Rivera como “tener cintura” o “capacidad camaleónica” por Josan Gil, fueron considerados aspectos vitales para modificar las actividades ante imprevistos climáticos, conductuales o de materiales.

En cuarto lugar, la dimensión actitudinal fue destacada por varios especialistas, entendiendo la figura del maestro de EF como un modelo de referencia activo. Según Agustín Rodríguez, si el alumno ve al maestro disfrutar de la actividad física, este aumentará su propia motivación. Santi López Porras destacó el gusto por la infancia por encima de todo, describiendo la vocación como un compromiso ético y una pasión por transmitir valores a través del movimiento. Por otro lado, Juanjo Pérez Soto destacó la capacidad de liderazgo para cautivar a unos alumnos rodeados de distractores sociales. Sin embargo, cabe destacar cómo la visión de los docentes de EF sobre el término “vocación” fue diversa, oscilando entre quienes la consideraron como el pilar fundamental de la profesión como Santi López y aquellos que la concibieron con escepticismo o incluso como una etiqueta utilizada de forma interesada por la administración. Esteban de las Heras señaló lo siguiente: “yo no soy partidario de la vocación. De hecho, yo no tengo vocación de maestro”. Andrés Rivera, en la misma línea, alertó sobre los peligros de una vocación mal entendida o “sensiblera” que busca medallas personales en lugar de servir al alumnado.

Tabla 2.

Dimensiones asociadas al buen maestro de EF

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	DEFINICIÓN	CITAS TEXTUALES
I. Dimensión Humana y Relacional	Empatía y Conexión Emocional	Capacidad de establecer un vínculo afectivo real con el alumnado, comprendiendo su situación personal y tratándolos con afecto.	"Tratar a tu alumno como si fuera tu hijo" (David García). "Capacidad de conectar con el otro... consciente del flujo que se va a establecer entre el alumno y tú" (Andrés Rivera). "La parte humana del docente es imprescindible un docente muy técnico pero poco humano no le llegará" (Vicenç Rodríguez).
	Humildad y Apertura al Aprendizaje	Reconocimiento de que el docente no posee la verdad absoluta y está dispuesto a aprender de sus propios alumnos.	"Esa aceptación de decir 'Oye que yo aquí aprendo'... ese toquecito de humildad" (Gustavo Lorente). "Estar abierto a no tenemos ni sabemos las ideas absolutas" (Gustavo Lorente).
	Cualidades Socio-Afectivas	Actitud positiva que incluye alegría, respeto, cordialidad y amabilidad para generar un clima de confianza.	"Mostrar alegría que muchas veces se nos olvida... ser atento cordial ser educado" (Gustavo Lorente). "Lo que les queda es si has sido amable con ellos... el trato que has tenido" (Vicenç Rodríguez).
II. Dimensión Técnica y Profesional	Dominio del Contenido y Currículum	Conocimiento profundo de la materia, la normativa vigente y la práctica motriz.	"Tener dominio y conocimiento del currículum porque es la base de tu trabajo" (Vicenç Rodríguez). "Lo que marca la diferencia... es el conocimiento que tiene sobre su materia" (Esteban de las Heras).

	Liderazgo y Comunicación	Habilidad para guiar al grupo, captar su atención mediante la palabra y la esencia personal.	"Tiene que tener capacidad de Liderazgo... tiene que poder cautivar" (Juanjo Pérez Soto). "Ser un buen comunicador... si tú tienes mucho dominio pero no transmites... es imposible que seas un buen maestro" (David García).
	Planificación y Organización	Competencia para estructurar las clases con sentido pedagógico y previsión.	"Ser organizado y ser planificador... que vean que esto tiene un sentido que no hacemos las clases al tuntún" (David García). "Haber trabajado antes... si has pasado por un trabajo de 40 horas... llegas a la docencia de verdad que lo valoras" (Vicenç Rodríguez).
III. Dimensión Metodológica y Práctica	Observación y Diagnóstico	Capacidad de analizar en tiempo real el movimiento y el clima de la clase para intervenir adecuadamente.	"Dotes de observación... capacidad de captar la situación que tienes delante... hacer un diagnóstico" (Andrés Rivera). "Como docente de EF... nuestra asignatura es eminentemente práctica... tiene que saber observar bien siempre lo que está ocurriendo" (Agustín Rodríguez).
	Creatividad y Adaptabilidad	Habilidad para innovar en materiales y ajustar la sesión ante imprevistos (clima, materiales, conflictos).	"Creatividad a la hora de generar materiales curriculares" (Juanjo Pérez Soto). "Tener cintura para modificar aquello que en ese momento tengas que modificar" (Andrés Rivera). "Capacidad creativa y de adaptabilidad... esa capacidad camaleónica" (Josán Gil Tejada).

	Evaluación y Registro Sistemático	Compromiso con la evaluación formativa y el registro documental de las experiencias para la mejora continua.	"Evaluación continua y sistemática... registro espartano para que cualquier persona lo pueda hacer" (Pepe Arjona). "Capacidad de investigar mejorar analizar y reflexionar todos los procesos" (Josán Gil Tejada).
IV. Dimensión Actitudinal	Pasión y Vocación (Gusto por la infancia)	Amor genuino por trabajar con niños y niñas, considerándolo la base del éxito docente.	"Está por encima de todo... te tienen que gustar los niños y las niñas... lo primero que tengas una parte vocacional" (Santi López Porras). "Disfrutar trabajando con niños porque... si no disfrutas... lo vas a tener complicado" (Esteban de las Heras).
	Ejemplaridad y Modelo de Referencia	Actuar como un reflejo de los valores y hábitos que se pretenden transmitir.	"Ser un buen modelo de referencia... si a ti te ven disfrutar de tu clase ellos van a disfrutar" (Agustín Rodríguez). "Somos un reflejo para los niños y para las niñas" (Santi López Porras).
	Reflexión e Inquietud Intelectual	Actitud crítica sobre la propia práctica y voluntad de actualización constante.	"Ser reflexivo querer saber Oye esto está funcionando bien no está funcionando mal... tener una mente inquieta" (Agustín Rodríguez). "Si te atreves a enseñar tienes que estar preparado para aprender" (Gustavo Lorente).

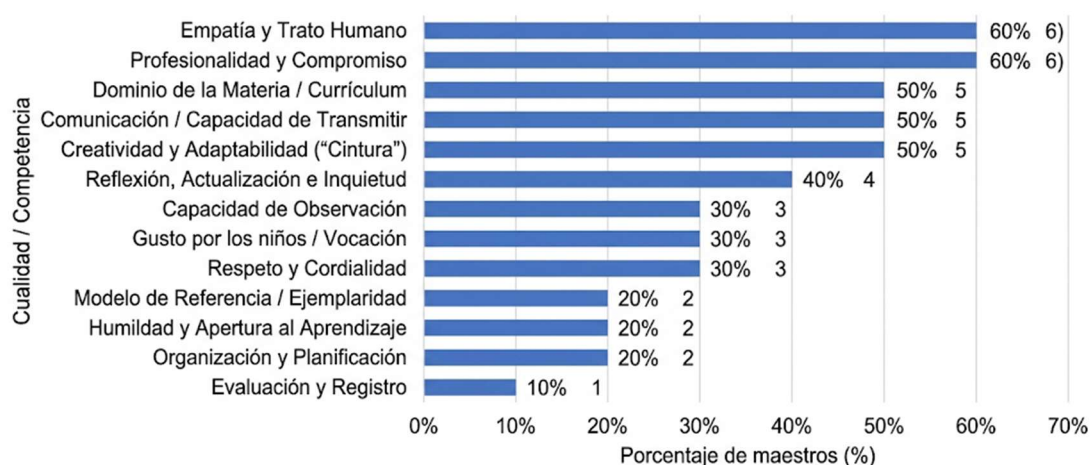
A nivel individual, estas fueron las cualidades señaladas por cada maestro con las que se establecieron las principales categorías (ver Figura 1):

- David García Rodríguez: Planificación y organización, resolutivead, comunicación efectiva, conocimiento del currículum, trato afectivo (como a un hijo), ser divertido y dominio de diversos deportes.

- **Agustín Rodríguez:** Capacidad de observación, ser modelo de referencia (ejemplaridad), actitud reflexiva, mente inquieta, creatividad y gusto por el deporte.
- **Andrés Rivera:** Dotes de observación para diagnóstico, dominio de lo que explica, empatía (conexión real), cintura para modificar (adaptabilidad), mente abierta y eficiencia.
- **Juanjo Pérez Soto:** Capacidad de liderazgo, poder cautivar al alumnado, escucha activa, empatía, paciencia y creatividad en la generación de materiales.
- **Pepe Arjona (Leónidas):** Evaluación continua y sistemática, registro documental (espartano), profesionalidad, capacidad de ilusionar/motivar y respeto.
- **Esteban de las Heras:** Profesionalidad, conocimiento profundo de su materia, respeto por el área, gusto por trabajar con niños y actualización constante.
- **Gustavo Lorente:** Respeto y cordialidad, empatía, alegría, conocimiento técnico/pedagógico, humildad (apertura al aprendizaje) y mejora constante.
- **Santiago López Porras:** Gusto por la infancia (vocación), pasión por el área, compromiso ético, capacidad de transmitir con pasión, profesionalidad y observación.
- **Vicenç Rodríguez:** Base profesional previa (experiencia laboral), empatía con alumnos/familias, dominio del currículum, claridad de objetivos motrices y trato humano/amabilidad.
- **José Antonio Gil Tejada (Josan):** Capacidad de transmitir y motivar, investigación/reflexión de procesos, empatía y alegría, cercanía, creatividad y adaptabilidad camaleónica.

Figura 1

Distribución porcentual de cualidades y competencias mencionadas por maestros



4. DISCUSIÓN.

El presente estudio tuvo por objeto analizar la percepción del profesorado de la etapa de Educación Primaria correspondiente al área de Educación Física (EF). De las respuestas obtenidas se extrajeron cuatro dimensiones: (1) la humana y relacional, (2) la técnica y profesional, (3) la metodológica y práctica y (4) la actitudinal.

Una parte importante de los maestros de EF del estudio coincidió en otorgar una mayor relevancia a los aspectos humanos. Esta visión coincide con el estudio de Villaverde-Caramés et al. (2017), que identificó características como la actitud profesional, los rasgos de personalidad y la intervención pedagógica como las dimensiones que mejor definen a un buen profesor de EF según la percepción de los universitarios de grado y máster.

Otros de los rasgos distintivos que definen al buen docente según la opinión de los especialistas es el dominio de la materia y la capacidad de comunicar y adaptarse al contexto con éxito. En este sentido, el estudio de Ferry (2018) sitúa al buen docente como aquel que tiene un conocimiento profundo de la materia, es competente pedagógicamente y toma en consideración a su alumnado, priorizando objetivos como el desarrollo del carácter y la promoción de la salud. Desde la visión del alumnado, Gaviria Cortes y Moreno López (2024) destacan que la dimensión didáctica —compuesta por la claridad en las explicaciones, el dominio del contenido y la planificación con metodologías variadas— es el factor de mayor relevancia para los discentes de educación básica y media. Aunque otros rasgos como la profesionalidad y la vocación —descritos a su vez por estudios como el de Alonso-Sáinz (2021) — fueron destacados entre los participantes entrevistados, hubo visiones controvertidas en cuanto al término “vocación” al ser percibido como un arma de las administraciones para atribuir al docente con una mayor carga de trabajo sin los debidos incentivos.

En líneas generales, el perfil del buen maestro de EF en la etapa de Educación Primaria es definido por los propios especialistas entrevistados por una interacción equilibrada de competencias afectivas, técnicas y operativas, destacando un conocimiento de la materia a impartir, un dominio de las metodologías didácticas y de las habilidades y herramientas para tratar con el alumnado.

5. CONCLUSIÓN.

El análisis de las perspectivas de los especialistas en Educación Física (EF) permite concluir que el buen docente no presenta una única habilidad: es una interrelación equilibrada de competencias humanas, didácticas y metodológicas.

En primer lugar, se evidencia que la dimensión humana y relacional constituye el eje vertebrador de la enseñanza. La capacidad de establecer una conexión empática y un vínculo afectivo real con el alumnado se identifica como un requisito sine qua non para el aprendizaje. Tratar al estudiante con el mismo compromiso y afecto que a un familiar directo emerge como una máxima que garantiza un clima de aula seguro y motivador.

En segundo lugar, se establece que el dominio profundo de la materia y el rigor profesional son los factores que marcan la diferencia cualitativa en el desempeño. El conocimiento del currículum, la actualización constante y la experiencia motriz propia dotan al docente de EF de la seguridad necesaria para guiar la práctica y proyectar un modelo de referencia creíble.

En tercer lugar, la competencia metodológica se fundamenta en un ciclo continuo de observación, evaluación formativa y adaptabilidad. La observación diagnóstica es la herramienta que permite al docente captar la realidad del grupo sin prejuicios. Asimismo, se concluye que la evaluación sistemática y el registro detallado de la praxis son esenciales para la mejora continua, transformando la experiencia en conocimiento profesional. La "cintura" o capacidad camaleónica para responder a imprevistos y la creatividad en el uso de recursos alternativos se consolidan como rasgos distintivos del perfil docente en contextos dinámicos.

En última instancia, se concluye que la vocación y el compromiso ético actúan como catalizadores de la salud integral del alumnado. Más allá de la transmisión de destrezas, la finalidad de la EF es generar adherencia a un estilo de vida activo y saludable. El docente, a través de su ejemplaridad y su capacidad de ilusionar, asume la responsabilidad social de actuar como un reflejo de valores de esfuerzo, superación y respeto, fundamentales para el desarrollo de ciudadanos críticos y competentes.

Respecto a las limitaciones, la muestra es limitada y presenta un sesgo de selección en la muestra. Además, los resultados se basan en lo que los docentes dicen que hacen o creen que es importante, lo cual no siempre coincide con la práctica observada directamente en el aula. Este último aspecto puede ser una futura línea de investigación para evaluar las congruencias o incongruencias entre lo que se piensa, lo que se dice y lo que se hace realmente en el aula de EF desde la praxis docente.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Alonso-Sáinz, T. (2021). ¿Qué caracteriza a un "buen docente"? Percepciones de sus protagonistas. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 25(2), 165-191. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v25i2.18445>

Antonio Iván RL [@ant0nivanRL]. (s.f.). Inicio [Canal de YouTube]. YouTube. <https://www.youtube.com/@ant0nivanRL>

Asún, S., Chivite-Izco, M. y Latorre-Román, P. A. (2020). Perceptions of professional competences in Physical Education Teacher Education (PETE). *Sustainability*, 12(9), Artículo 3812. <https://doi.org/10.3390/su12093812>

Bernardes-Nobre, P. R. y Ferro-Ribeiro-Silva, E. M. (2016). El perfil del profesor de Educación Física desde la perspectiva del alumnado en formación inicial. *Ágora para la EF y el deporte*, 18(2), 151-166.

Carrasco Embuena, V., Hernández Amorós, M. J. y Iglesias Martínez, M. J. (2012). Aportaciones de los maestros en formación a la construcción del perfil del

docente competente desde la reflexión en el aula. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 290-316.

Carreiro da Costa, F., González, M. A. y González, M. F. (2016). Innovación en la formación del profesorado de educación física. *Retos*, 29, 251-257.

Fernández-Aránegas, A., González-Serrano, M. H., Pérez-Campos, C. y González-García, R. J. (2025). Students' perspectives on the ideal physical education teacher. *European Physical Education Review*, 1-20. <https://doi.org/10.1177/1356336X251383317>

Ferry, M. (2018). Physical education preservice teachers' perceptions of the subject and profession: Development during 2005–2016. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(4), 358–370. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1441392>

Gaviria Cortes, D. F. y Moreno López, J. D. (2024). Qué hacen los “buenos profesores” según las y los estudiantes. *Foro Educativo*, (42), 195–219. <https://doi.org/10.29344/07180772.42.3570>

Kyriakides, E., Tsangaridou, N., Charalambous, C. y Kyriakides, L. (2018). Integrating generic and content-specific teaching practices in exploring teaching quality in primary physical education. *European Physical Education Review*, 24(4), 418–448. <https://doi.org/10.1177/1356336X16685009>

Lentillon-Kaestner, V. y Cogérino, G. (2006). Perceptions chez les élèves de second degré du soutien d'enseignants plus ou moins expérimentés en EPS. *Movement & Sport Sciences*, 59, 49-61.

Liu, S. y Meng, L. (2009). Perceptions of teachers, students and parents of the characteristics of good teachers: a cross-cultural comparison of China and the United States. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 21(4), 313–328. <https://doi.org/10.1007/s11092-009-9077-z>

López-Pastor, V. M., Pérez-Brunicardi, D., Manrique-Arribas, J. C. y Monjas-Aguado, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos*, 29, 182-187.

Martínez-Baena, A. y Cháfer-Antolí, A. (2019). Qué hacen los buenos profesores de Educación Física en la universidad. Estudio de casos. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(1), 533-551. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9170>

Miñana-Signes, V. y Monfort-Pañego, M. (2020). Justificación del valor educativo de la Educación Física y el docente. ¿Qué profesional del deporte debe impartir la materia de Educación Física? ¿El Maestro/a y Profesor/a de Educación Física o el Monitor/a deportivo/a? *Retos*, 38, 852-867. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.74722>

Montes Mata, K. J., Aguirre Chávez, J. F., Robles Hernández, G. S. I. y Franco Gallegos, L. I. (2025). Educación física y desarrollo integral: un análisis sistematizado de evidencias educativas. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 51–74. <https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.83>