

Evaluación de competencias en la formación inicial docente en Educación Física: revisión sistemática

Claudio Hinojosa-Torres¹; Domingo Blázquez-Sánchez²; Guillermo Barahona-Fuentes³; Sebastián Espoz-Lazo⁴; Juan Pablo Zavala-Crichton⁵; Macarena Hurtado-Guerrero⁶; Lissette Cerda-Miranda⁷; Pedro Valdivia-Moral⁸; Rodrigo Yáñez-Sepúlveda⁹

¹Universidad Andres Bello, Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-5662-7385> claudio.hinojosa@unab.cl, ² Institut Nacional D'Educació Física de Catalunya. Centre de Barcelona, España. <https://orcid.org/0000-0003-1528-1952> dblazquez29@gmail.com, ³ Núcleo de Investigación en Salud, Actividad Física y Deporte ISAFYD, Universidad de Las Américas, Viña del Mar, Chile. <https://orcid.org/0000-0003-4913-9321> danielbarahonaf@gmail.com, ⁴Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación, Santiago, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-8513-4977> sebastian.espoz@uc.cl, ⁵ Universidad Andres Bello, Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-0727-4456> jzavala@unab.cl, ⁶ Colegio Sagrados Corazones Padres Franceses, Viña del Mar, Chile. <https://orcid.org/0009-0002-6575-6709> hurtado.macarena@gmail.com, ⁷ Universidad Andres Bello, Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Chile. <https://orcid.org/0009-0002-0133-8823> lissettecerda@unab.cl, ⁸ Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, España. <https://orcid.org/0000-0002-1905-3247> pvaldivia@ugr.es, ⁹ Universidad Andres Bello, Facultad de Educación y Ciencias Sociales, Chile. <https://orcid.org/0000-0002-9311-6576> rodrigo.yanez.s@unab.cl

Citar como: Hinojosa-Torres, C., et al. (2025). Evaluación de competencias en la formación inicial docente en Educación Física: revisión sistemática. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 19(1), e2047. <https://doi.org/10.19083/ridu.2025.2047>

Recibido: 13/12/2024. **Revisado:** 10/02/2025. **Publicado:** 20/03/2025.

Resumen

Introducción: La evaluación de competencias en la formación de docentes de educación física es fundamental para desarrollar habilidades esenciales en el ejercicio profesional. Estas competencias incluyen conocimientos técnicos, habilidades prácticas y un enfoque integral que abarca dimensiones pedagógicas y éticas. La diversidad en las competencias refleja la pluralidad de enfoques adoptados por las instituciones de educación superior, que priorizan diferentes áreas para responder a las demandas del sistema escolar actual. **Objetivo:** Analizar los tipos de competencias evaluadas durante la formación de profesores de educación física. **Método:** Se realizó una revisión sistemática siguiendo la declaración PRISMA, abarcando artículos en las bases de datos WoS, Scopus, Sportdiscus y ERIC, hasta julio de 2024. Los estudios se seleccionaron en función de criterios específicos de inclusión. **Resultados:** De un total de 820 estudios identificados, 38 cumplieron con los criterios de inclusión y fueron clasificados en siete categorías principales: a) Competencias comunicativas; b) Competencias tecnológicas y digitales; c) Competencias didácticas y pedagógicas; d) Competencias personales y socioemocionales; e) Competencias en inclusión y adaptación a contextos diversos; f) Competencias de identidad profesional y ética; y g) Competencias evaluativas y de retroalimentación. **Conclusión:** La priorización de competencias pedagógicas y socioemocionales en la formación de docentes de educación física fomenta un enfoque integral que genera una formación equilibrada y adaptable, promoviendo un desempeño eficaz en contextos educativos diversos.

Palabras clave: Formación docente, evaluación, competencias, educación física.

***Correspondencia:**
Guillermo Barahona-Fuentes
danielbarahonaf@gmail.com



Competency assessment in initial teacher training in physical education: a systematic review

Abstract

Introduction: Competency assessment in physical education teacher education is fundamental to develop essential skills in professional practice. These competencies include technical knowledge, practical skills and a comprehensive approach that encompasses pedagogical and ethical dimensions. The diversity in competencies reflects the plurality of approaches adopted by higher education institutions, which prioritize different areas to respond to the demands of the current school system. **Objective:** Analyze the types of competencies assessed during physical education teacher training. **Method:** A systematic review was conducted following the PRISMA statement, covering articles in WoS, Scopus, Sportdiscus and ERIC databases, until July 2024. Studies were selected according to specific inclusion criteria. **Results:** Of a total of 820 studies identified, 38 met the inclusion criteria and were classified into seven main categories: a) Communication competencies; b) Technological and digital competencies; c) Didactic and pedagogical competencies; d) Personal and socioemotional competencies; e) Inclusion and adaptation to diverse contexts competencies; f) Professional identity and ethics competencies; and g) Evaluative and feedback competencies. **Conclusion:** The prioritization of pedagogical and socioemotional competencies in the training of physical education teachers fosters a comprehensive approach that generates a balanced and adaptable training, promoting effective performance in diverse educational contexts.

Key words: Teacher training; evaluation; competencies; physical education.

Introducción

La Formación Inicial Docente (FID) exige la integración de habilidades, conocimientos y actitudes, elementos esenciales para el desarrollo de una identidad profesional sólida y adaptable. Este proceso formativo se enriquece mediante la interacción dinámica y multidimensional de estos componentes, que se potencian mutuamente, dando lugar a lo que se conoce como competencia profesional (Casanova-Fernández et al., 2022). Estas competencias no se limitan a habilidades técnicas y académicas, sino que abarcan capacidades interpersonales, éticas y digitales, todas fundamentales para abordar los retos complejos y en constante evolución que caracterizan los entornos escolares contemporáneos (Casey & MacPhail, 2018). En el caso de la Educación Física (EF), este enfoque multidimensional es particularmente relevante (Mc Lennan & Thompson, 2015), ya que la disciplina demanda no solo una preparación técnica en actividades físicas, sino también competencias en gestión de grupos, motivación estudiantil

y diseño de estrategias inclusivas y diferenciadas (Garduño et al., 2023).

En la actualidad, la literatura educativa destaca la importancia de adoptar enfoques holísticos en la formación docente, con el propósito de abordar de manera integral la diversidad sociocultural y las demandas específicas que caracterizan los entornos escolares contemporáneos. Korthagen (2004) plantea que los programas de formación deben trascender la adquisición de conocimientos teóricos, integrando competencias transversales que permitan a los futuros docentes adaptarse a situaciones de enseñanza variadas y a las diferentes características de sus estudiantes. Asimismo, Goodyear & Dudley (2015) subrayan que la EF requiere modelos centrados en el estudiante, donde el profesor adopte un rol de facilitador que fomente la participación, el aprendizaje autónomo y la interacción social. Este enfoque integral busca no solo fortalecer las capacidades pedagógicas, sino también desarrollar habilidades éticas y emocionales que potencien la interacción con estudiantes, familias y la comunidad educativa (Gimbert et al., 2023).

En EF, las competencias docentes incluyen liderazgo, gestión de grupos heterogéneos y uso eficiente de herramientas digitales ([Maksimović & Lazić, 2023](#); [Peña-Troncoso et al., 2023](#)). Además, la formación docente debe equilibrar aspectos teóricos y prácticos, integrando experiencias inclusivas y evaluaciones formativas que promuevan el aprendizaje reflexivo ([Kirk, 2009](#); [López-Pastor et al., 2013](#)), como también es clave para enfrentar la complejidad educativa, fortaleciendo habilidades técnicas, adaptabilidad y pensamiento crítico ([Darling-Hammond, 2006](#)).

La evaluación ocupa un lugar central en los programas de FID, ya que permite identificar fortalezas y áreas de mejora en el desarrollo de las competencias. Según [Dochy et al. \(2003\)](#), una evaluación efectiva no se limita a medir el desempeño, sino que también fomenta aprendizajes profundos al involucrar a los estudiantes en procesos reflexivos y críticos. No obstante, la evaluación de competencias en EF enfrenta desafíos significativos ([Trigueros et al., 2018](#)). Por su naturaleza multifacética, estas competencias son difíciles de medir con instrumentos estandarizados, especialmente en un campo donde los contextos socioculturales y educativos varían ampliamente ([Hay & Penney, 2012](#)).

Aunque la literatura existente ha explorado ampliamente la formación docente basada en competencias, persisten limitaciones importantes relacionadas con la evaluación de éstas. Por ejemplo, [Molina & López-Pastor \(2016\)](#) destacan que gran parte de las evaluaciones se centran en competencias técnicas, dejando de lado componentes transversales como la inclusión y la ética. Asimismo, estudios como el de [Baumgartner \(2022\)](#) subrayan la ausencia de instrumentos validados que permitan una evaluación consistente en contextos multiculturales, mientras que [Dochy et al. \(2003\)](#) destacan que una evaluación efectiva no solo mide el desempeño, sino que debe involucrar a los estudiantes en procesos reflexivos y críticos. Estas brechas justifican la necesidad de investigaciones que aborden de forma integral cuáles son las competencias más evaluadas y requeridas por los futuros Profesores de EF (PEF).

Para responder a estas necesidades se planteó una pregunta central: ¿Qué tipo de competencias

se evalúan durante el proceso formativo de futuros PEF?, de la cual derivan las sub-preguntas: a) ¿Desde qué ámbitos formativos se desprenden las competencias evaluadas en los futuros PEF?; b) ¿Qué competencias específicas se evalúan en la formación de PEF?; c) ¿Qué tipo de efecto tiene la evaluación de competencias en los futuros PEF? En consecuencia, el objetivo de esta revisión fue analizar los tipos de competencias evaluadas durante el proceso formativo de futuros PEF, para ofrecer orientaciones prácticas a los programas de formación de PEF, promoviendo el desarrollo profundo de las competencias necesarias para preparar a los futuros profesores ante los desafíos del entorno educativo actual.

Material y método

Diseño

La presente revisión sistemática fue desarrollada a través del protocolo de informes preferidos para las revisiones sistemáticas y metaanálisis de las guías (PRISMA) ([Page et al., 2021](#)). El protocolo de revisión sistemática se registró en el Open Science Framework (OSF) bajo el identificador <https://doi.org/10.17605/OSF.IO/XYCKH>

Procedimiento

Para la búsqueda de estudios científicos, se analizaron las bases de datos Web of Science (WOS), Scopus, SPORTDiscus y ERIC. La utilización y combinación de estas bases de datos permite un equilibrio entre el alcance general de las dos bases de datos más importantes a nivel mundial WoS y Scopus ([Pranckutė, 2021](#)) y la especificidad temática que se puede obtener a través de SPORTDiscus y ERIC, lo que garantiza una cobertura adecuada y evita la inclusión de fuentes con menor rigor metodológico. Esta elección prioriza la inclusión de estudios publicados en revistas indexadas y reconocidas dentro de la comunidad académica para asegurar la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos. Al momento de la búsqueda no se especificaron límites de año para asegurar el mayor número de estudios posibles desde que se inició el trabajo por competencias en EF. Por lo

tanto, fueron seleccionados todos aquellos artículos que hayan sido publicados desde el inicio de cada base de datos hasta agosto de 2024, escritos en los idiomas de inglés, español, francés, portugués o alemán.

Fuentes de información y búsqueda bibliográfica

En la búsqueda se revisaron los campos de título, resumen y palabras clave en cada una de las bases de datos. Para este propósito, se utilizaron las siguientes palabras clave, combinadas con los operadores booleanos (AND/OR): ([“training of physical education teachers” OR “future physical education teachers” OR “pre-service physical education teachers” OR “students physical education” OR “physical education teacher candidates” OR “training of physical education students” OR “physical education students” OR “pre-service physical education” OR “initial teacher training in physical education” OR “pre-service physical education teachers”] AND [“skills” OR “assessment” OR “evaluation” OR “measurement” OR “professional competence” OR “competence assessment” OR “teaching competency” OR “teachers’ reflection” OR “pedagogical competence” OR “disciplinary competence” OR “reflective competence” OR “competence” OR “competency”]). La incorporación de palabras clave relacionadas entre sí tenía como propósito ampliar la búsqueda. Dos autores (H-T, C. y B-F, G) realizaron la búsqueda y revisión de los estudios, decidiendo en conjunto la inclusión de cada uno de ellos. En caso de desacuerdo, se consultó a un tercer autor (E-L, S) (ver material suplementario 1 <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.28426238> para la búsqueda en cada base de datos).

Criterios de inclusión

Los artículos que se incluyeron en esta revisión sistemática fueron aquellos que cumplieron con los siguientes criterios de inclusión (según PICOS): a) Población: estudiantes universitarios de pedagogía en EF; b) Intervención - Interés: investigaciones que hayan evaluado algún tipo de competencia en la formación de PEF, ya sea a través de pruebas estandarizadas, rúbricas basadas en el desempeño, autoevaluaciones, evaluaciones de

pares y otros métodos empíricos utilizados para evaluar competencias en contextos universitarios; c) Comparador: comparación entre tipos de evaluación de competencias, lo que puede incluir diferencias entre métodos de evaluación, o entre modelos pedagógicos utilizados; d) Resultado: resultados positivos o negativos sobre los diferentes tipos de evaluación de competencias, en estudiantes de pedagogía en educación física; y e) Diseño del estudio: estudios empíricos o aquellos que incluyeran valoraciones de competencias, desarrollados en universidades. Como criterios de exclusión se consideró: a) estudios de tipo revisiones sistemáticas o metaanálisis; b) cartas al editor; c) capítulos de libros; d) estudios que no reporten resultados claros o específicos en la evaluación de competencias para estudiantes de PEF; y e) estudios publicados en revistas no indexadas.

Evaluación de la calidad metodológica

La evaluación de la calidad metodológica de los estudios se realizó utilizando la Escala Newcastle-Ottawa (NOS) ([Moskalewicz & Oremus, 2020](#)). Esta escala, diseñada para estudios observacionales, evalúa tres dimensiones principales: selección, comparabilidad y resultados. Cada dimensión se analiza mediante criterios específicos, como la representatividad de la cohorte, la comparabilidad de los grupos en el diseño del estudio o análisis, y la certeza en la determinación de la exposición. En total, se pueden otorgar hasta nueve estrellas: cuatro para la dimensión de selección, dos para comparabilidad y tres para resultados.

La escala NOS ha demostrado altos niveles de fiabilidad y validez en comparación con otras escalas alternativas ([Sirriyeh et al., 2012](#)), lo que se debe a su enfoque sistemático para evaluar aspectos clave de la calidad metodológica. Cada estrella asignada refleja el cumplimiento de un criterio, proporcionando un indicador claro de la calidad del estudio ([Moskalewicz & Oremus, 2020](#)).

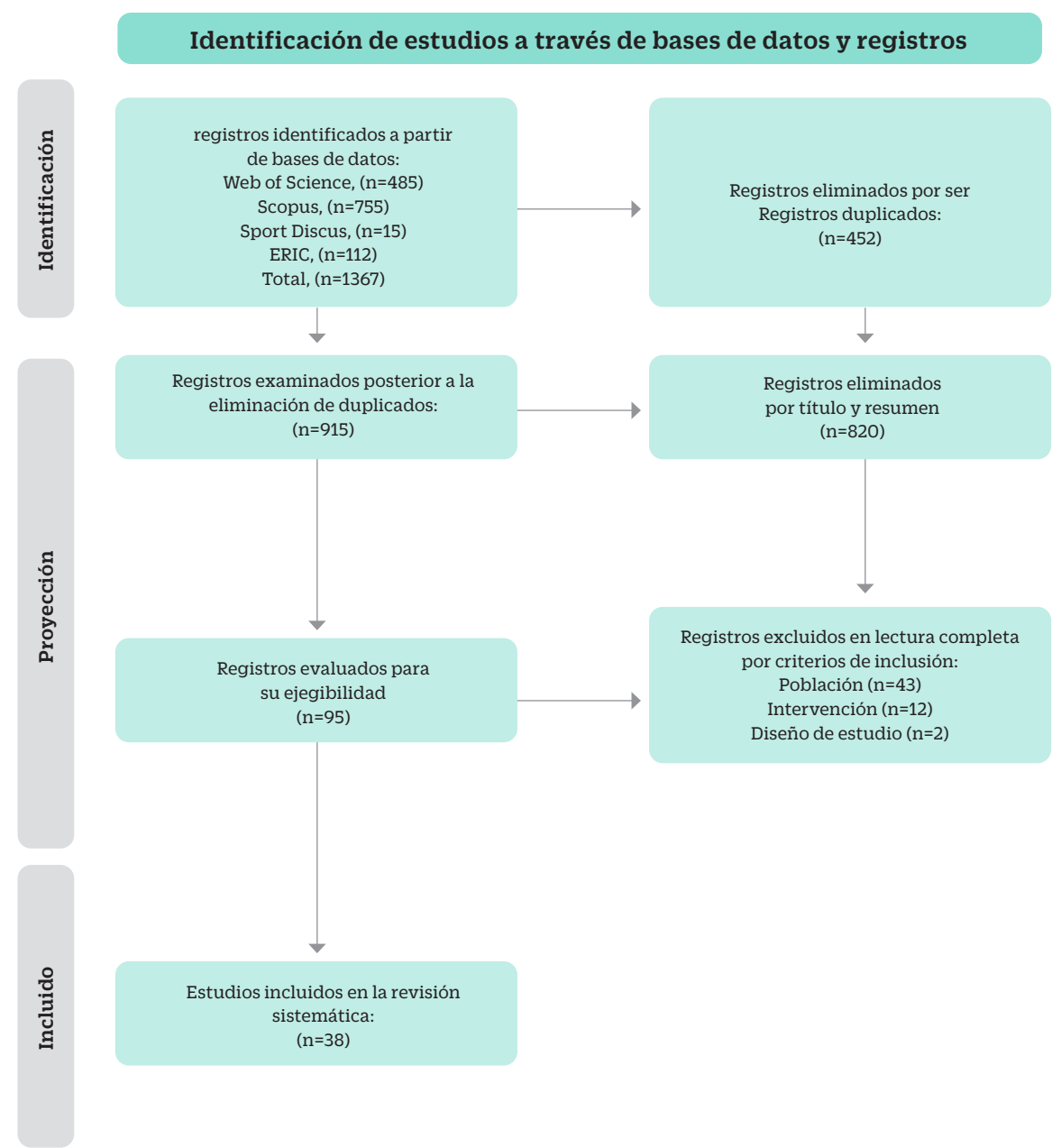
Procedimientos

En el proceso de búsqueda, un análisis exhaustivo identificó un total de 1367 artículos académicos relacionados con la evaluación de competencias en futuros PEF. Del conjunto inicial, se eliminaron 452

artículos duplicados mediante el uso del software de gestión bibliográfica Refworks, lo que fue verificado de forma manual por dos revisores para asegurar la precisión. Posteriormente, se descartaron 820 artículos tras la revisión de títulos y resúmenes, y 57 adicionales fueron excluidos tras una evaluación detallada del texto completo (ver material

suplementario 2 <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.28426238>). El proceso fue realizado por dos revisores de forma independiente, y las discrepancias fueron resueltas mediante consenso con un tercer autor para garantizar la precisión y evitar sesgos. La estrategia de búsqueda y el proceso de selección de estudios se ilustran en la figura 1.

Figura 1
Flujograma PRISMA: Estrategia de búsqueda y selección de búsqueda



Resultados

Síntesis de los estudios incluidos en la
revisión sistemática

Los resultados del estudio revelaron que las competencias clave en estudiantes de PEF se agrupan en diversas categorías, lo que permite una comprensión integral de las áreas más relevantes para la formación docente. En específico, se destacan competencias didácticas y pedagógicas, competencias relacionadas con la identidad profesional y ética, así como las socioemocionales. Estos hallazgos responden de manera clara a los objetivos del estudio, que se centraron en identificar y categorizar las competencias esenciales evaluadas en estudiantes

PEF. Además, los resultados proporcionan una base sólida para reflexionar sobre la integración de estas competencias en los programas de formación docente, contribuyendo así a una visión más completa y coherente de la preparación profesional en el área.

Los 38 estudios que cumplieron con los criterios de inclusión y que por tanto fueron incluidos en la revisión, fueron sintetizados en una tabla a través de datos extraídos que incluyeron: autor, año, país de realización del estudio, objetivo, tamaño de la muestra, competencia(s) evaluada(s) y resultados principales. (Para la visualización de la tabla, ver material suplementario 3 disponible en <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.28426238>). Mientras que la tabla 1 incluye un

Tabla 1
Estratificación por temáticas de los estudios seleccionados

Categoría	Definición	Estudios
Competencias Comunicativas (4 = 10,5%)	Evaluación de habilidades comunicativas efectivas: lenguaje verbal y comunicación no verbal.	Alkaaf et al. (2020); Aparicio et al. (2020); Mombek et al. (2018); Samsutina, (2010).
Competencias Tecnológicas y Digitales (4 = 10,5%)	Evaluación de competencias sobre uso de tecnologías de la información y herramientas digitales.	Bernate et al. (2021); Ceyhan, (2022); Hassan & Abdelfatah, (2023); Stanescu & Stoicescu, (2013).
Competencias Didácticas y Pedagógicas (11 = 28,9%)	Evaluación de competencias en la planificación, implementación y evaluación de procesos de EA.	Cañadas et al. (2018); Jansone et al. (2014); Putnam et al. (2021); Shahril et al. (2015); Montoya-Grisales et al. (2022); Stafeeva et al. (2023); Kim & Kwak, (2022); Dudley & Baxter, (2009); Kiremitci et al. (2022); Teslenko & Sebaló, (2020); Vera-Assaoka, (2022).
Competencias Personales y Socioemocionales (5 = 13,2%)	Evaluación de competencias de liderazgo, pensamiento crítico, y compromiso ético.	Fraile et al. (2018); Lacleote-Gutierrez et al. (2024); Zhienbayeva, (2019); Hamodi et al. (2018); Aydin, (2020).
Competencias en Inclusión y Adaptación a Contextos Diversos (4 = 10,5%)	Evaluación de competencias hacia la inclusión y la adaptación en contextos educativos diversos.	Braksiek, (2022); Ojeda et al. (2019); Campos et al. (2011); Cañadas et al. (2020).
Competencias de Identidad Profesional y Ética (5 = 13,2%)	Evaluación de competencias asociadas a la autodefinición, compromiso profesional y ética docente.	Liu & Keating, (2021); Orlov et al. (2014); Mouratidou et al. (2008); Amor & Serrano, (2019); Broniskowska & Korcz, (2019).
Competencias Evaluativas y de Retroalimentación (5 = 13,2%)	Evaluación de competencias en el uso de herramientas de evaluación y la autoevaluación en la FID.	Gallardo-Fuentes et al. (2020); Kim et al. (2023); Salcines et al. (2024); Stafeeva et al. (2023); Pavlova et al. (2020).

análisis de contenido, donde se estratificaron los 38 estudios en siete categorías, que además incluye una definición de la categoría y la cantidad de estudios y el % de estos de acuerdo con cada categoría.

En relación con las competencias comunicativas, la formación inicial enfatiza los aspectos técnicos del discurso verbal, relegando la comunicación no verbal. Las principales dificultades incluyen la regulación kinésica y el uso de señales paralingüísticas, fundamentales en la interacción docente-estudiante. La falta de instrucción explícita en estos ámbitos afecta la accesibilidad y autoridad del docente.

Las competencias tecnológicas presentan una brecha entre el dominio de herramientas básicas y su integración pedagógica. Se evidenciaron limitaciones en el diseño de experiencias de aprendizaje mediadas por TIC, especialmente en evaluación y retroalimentación digital. Estas deficiencias afectan la adaptación a entornos híbridos, comprometiendo la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a las competencias didácticas y pedagógicas, persisten dificultades en la adaptación curricular a contextos diversos. La enseñanza sigue basada en modelos tradicionales con escasa incorporación de metodologías activas, lo que limita la innovación y la respuesta a la heterogeneidad del alumnado.

Las competencias personales y socioemocionales dependen de la experiencia práctica, sin una formación explícita que las potencie. Factores como el estrés y la ansiedad afectan el desempeño docente, subrayando la necesidad de estrategias que promuevan el liderazgo, la empatía y la autorregulación emocional desde la formación inicial.

A pesar de la creciente relevancia de la inclusión, los programas formativos aún presentan deficiencias en la preparación para abordar la diversidad. Se evidenció la ausencia de herramientas concretas para diseñar intervenciones inclusivas y adaptar la enseñanza a estudiantes con distintos niveles de habilidad y necesidades especiales.

En cuanto a la identidad profesional y la ética, su construcción se vincula con la autodefi-

nición y el compromiso con la enseñanza. Sin embargo, se identificaron déficits en la formación para la toma de decisiones éticas, siendo más sólida en docentes con mayor exposición a modelos reflexivos.

Finalmente, las competencias evaluativas y de retroalimentación dependen de modelos tradicionales, con escasa incorporación de estrategias formativas y autoevaluativas. La retroalimentación sigue percibiéndose como un mecanismo correctivo más que como una oportunidad de aprendizaje, limitando su potencial para mejorar el desempeño docente y estudiantil.

Calidad de los estudios

De los 38 estudios evaluados mediante la Escala Newcastle-Ottawa (NOS), se encontró que, en términos generales, la calidad metodológica fue buena. La mayoría de los estudios obtuvo puntuaciones entre 6 y 8 estrellas, lo que indica una adecuada validez interna y externa, aunque con algunas limitaciones en ciertas dimensiones específicas.

La evaluación detallada de la calidad metodológica se presenta en la tabla 2, que resume el cumplimiento de los criterios de selección, comparabilidad y resultados de cada estudio. Este análisis destaca fortalezas comunes, como la adecuada representatividad de la muestra y el rigor en la evaluación de los resultados, mientras que las principales áreas de mejora incluyen la comparabilidad entre grupos y la justificación del tamaño de la muestra.

Si bien los estudios analizados presentan una calidad metodológica aceptable según la evaluación NOS, hay aspectos mejorables, especialmente en la comparabilidad de grupos y la justificación del tamaño muestral. Además, la falta de estudios longitudinales y la heterogeneidad en los enfoques metodológicos suponen desafíos para la consolidación de un marco de evaluación sólido en la formación docente en educación física. Futuras investigaciones deberían enfocarse en un diseño más robusto, con una mayor diversidad geográfica y una comparación más estructurada entre métodos de evaluación de competencias.

Tabla 2
Resultados de la calidad metodológica de los estudios a través de NOS

Estudio	Total	a	b	c	d	e	Calidad
Alkaaf et al. (2020)	7	*	*	**	*	**	Buena
Amor & Serrano, (2019)	6	*		**	*	**	Buena
Aparicio et al. (2020a)	7	*	*	**	*	**	Buena
Aparicio et al. (2020b)	8	*	*	**	**	**	Muy buena
Aydin, (2020)	8	*	*	**	**	**	Muy buena
Bernate et al. (2021)	6	*		**	*	**	Buena
Braksiek, (2022)	7	*	*	**	*	**	Buena
Bronikowska & Korczy, (2019)	7	*	*	**	*	**	Buena
Campos et al. (2011)	6	*		**	*	**	Satisfactoria
Cañadas et al. (2018)	7	*	*	**	*	**	Buena
Cañadas et al. (2020)	7	*	*	**	*	**	Buena
Ceyhan, (2022)	7	*		**	*	**	Buena
Dudley & Baxter, (2009)	6		*	**	*	**	Satisfactoria
Fraille et al. (2018)	8	*	*	**	**	**	Muy buena
Gallardo-Fuentes et al. (2020)	7	*	*	**	*	**	Buena
Hamodi et al. (2018)	7	*	*	**	*	**	Buena
Hassan & Abdelfatah, (2023)	7	*	*	**	*	**	Buena
Jansone et al. (2014)	7	*	*	**	*	**	Buena
Kim & Kwak, (2022)	8	*	*	**	**	**	Muy buena
Kim et al. (2023)	7	*	*	**	*	**	Buena
Kiremitci et al. (2022)	6	*	*	*	*	**	Buena
Lacote-Gutierrez et al. (2024)	8	*	*	**	**	**	Buena
Lui & Keating, (2021)	7	*	*	**	*	**	Buena
Mombek et al. (2018)	8	*	*	**	**	**	Buena
Montoya-Grisales et al. (2022)	7	*	*	**	*	**	Buena
Mouratidou et al. (2008)	7	*	*	**	*	**	Buena
Ojeda et al. (2019)	6	*		**	*	**	Buena
Orlov et al. (2014)	6	*		**	*	**	Satisfactoria
Pavlova et al. (2020)	7	*	*	**	*	**	Buena
Putnam et al. (2021)	8	*	*	**	**	**	Muy buena
Salcines-Talledo et al. (2024)	8	*	*	**	**	**	Muy buena
Shahril et al. (2015)	7	*	*	**	*	**	Buena
Samsutina, (2010)	7	*	*	**	*	**	Buena
Stafeeva et al. (2023)	7	*	*	**	*	**	Buena
Stanescu & Stoicescu, (2013)	6		*	**	*	**	Satisfactoria
Teslenko & Sebal, (2020)	7	*	*	**	*	**	Buena
Vera-Assaoka & Castro, (2022)	8	*	*	**	**	**	Muy buena
Zhienbayeva (2019)	7	*	*	**	*	**	Buena

a: Representatividad; b: Verificación; c: Diseño y análisis; d: Instrumentos; e: Test estadístico

Discusión

Las competencias docentes en educación física han sido objeto de creciente interés debido a su impacto en la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Este estudio buscó analizar los tipos de competencias evaluadas durante la formación de profesores de educación física, explorando la relevancia de las diferentes competencias como pilar de la formación docente.

En primera instancia, las competencias comunicativas son esenciales en la enseñanza ([Gómez, 2022](#)), ya que facilitan la interacción con los estudiantes y la gestión del aula. Si bien la literatura destaca su importancia ([Alkaaf et al., 2020](#); [Aparicio et al., 2020](#)), estudios muestran carencias en la comunicación no verbal ([Jovanović & Zdravković, 2017](#)), especialmente en la regulación kinésica y el uso de señales paralingüísticas ([Samsutina, 2010](#)). Estas habilidades influyen en la percepción de accesibilidad y autoridad docente ([Georgakopoulos & Guerrero, 2010](#); [Gómez-González & Mendoza, 2018](#)), por lo que su evaluación debería incluir estrategias que midan tanto la claridad en la expresión verbal como la eficacia en la comunicación no verbal, optimizando la enseñanza ([Abekah et al., 2024](#); [Barkoukis et al., 2021](#)).

Por otra parte, las competencias tecnológicas y digitales han cobrado mayor relevancia en la formación docente, pero persiste una brecha entre el dominio técnico y su integración pedagógica ([Bernate et al., 2021](#); [Ceyhan, 2022](#)). La aplicación de TIC en la planificación y evaluación sigue siendo limitada en educación física ([Hassan & Abdelfatah, 2023](#)). La evaluación de estas competencias debe priorizar su impacto en la enseñanza y el aprendizaje, promoviendo su uso efectivo en metodologías activas y estrategias de retroalimentación digital ([Astudillo et al., 2024](#); [Goodyear & Armour, 2018](#)).

En contraste, las competencias didácticas y pedagógicas emergen como las de mayor impacto en la enseñanza, pues son el fundamento de la planificación, implementación y evaluación de procesos de enseñanza-aprendizaje en educación física ([Putnam et al., 2021](#); [Montoya-Grisales et al., 2022](#)). Estas competencias permiten a los futuros docentes estructurar experiencias de aprendizaje adap-

tadas a distintos niveles de habilidad, facilitando la diferenciación pedagógica y la implementación de metodologías activas ([Kim & Kwak, 2022](#)). [Cañas et al. \(2018\)](#) y [Jansone et al. \(2014\)](#) resaltan que un diseño didáctico efectivo es clave para mejorar los resultados educativos, mientras que [Dudley & Baxter \(2009\)](#) y [Shahril et al. \(2015\)](#) enfatizan la necesidad de evaluar constantemente la eficacia de la enseñanza para introducir mejoras en la práctica docente.

Además, las competencias evaluativas y de retroalimentación son determinantes en la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación no solo mide el desempeño, sino que orienta el aprendizaje, permitiendo ajustes en la enseñanza en función de las necesidades de los estudiantes ([Gallardo-Fuentes et al., 2020](#); [Kim et al., 2023](#)). Diversos estudios han señalado que la evaluación formativa es una herramienta clave para fortalecer la autorregulación del aprendizaje y mejorar la enseñanza mediante procesos reflexivos y críticos ([Treschman et al., 2024](#); [Stafeeva et al., 2023](#); [Pavlova et al., 2020](#)). En este sentido, la capacidad del docente para diseñar estrategias de evaluación efectivas impacta directamente en la calidad de la enseñanza, ya que promueve la adaptación continua de los métodos pedagógicos a las particularidades del grupo de estudiantes ([Salcines et al., 2024](#); [Langelaan et al., 2024](#)).

Las competencias personales y socioemocionales también son fundamentales en la enseñanza de la educación física, ya que influyen en la capacidad del docente para gestionar la dinámica del aula, establecer relaciones positivas con los estudiantes y fomentar climas de aprendizaje motivadores e inclusivos ([Fraile et al., 2018](#); [Dyson et al., 2021](#)). [Muñoz-Arroyave et al. \(2020\)](#) destacan que estrategias basadas en juegos motores pueden potenciar la gestión emocional del docente, mientras que [Aydin \(2020\)](#) señala que la autorregulación emocional y el liderazgo tienen un efecto directo en la motivación y el rendimiento de los estudiantes. La evaluación de estas competencias en la formación inicial de docentes puede favorecer su desarrollo, permitiendo que los futuros profesores enfrenten con mayor seguridad los desafíos del contexto escolar.

En cuanto a las competencias en inclusión y adaptación a contextos diversos, la literatura evidencia que la enseñanza efectiva en educación física requiere la capacidad de diseñar experiencias de aprendizaje accesibles para todos los estudiantes ([Ojeda et al., 2019](#); [Pérez, 2023](#)). Sin embargo, [Campos et al. \(2011\)](#) advierten que estas competencias aún están insuficientemente integradas en los programas de formación docente. La evaluación de estrategias inclusivas y el desarrollo de enfoques pedagógicos diferenciales podrían mejorar la preparación de los futuros docentes para enfrentar la diversidad en el aula ([Ainscow, 2020](#); [Hendriksen et al., 2024](#)).

Por otro lado, la identidad profesional y las competencias éticas constituyen un pilar fundamental en la formación de los docentes de educación física. La autodefinición profesional, la claridad en los objetivos de enseñanza y el compromiso con la ética docente determinan la forma en que los profesores conducen sus clases y establecen relaciones con sus estudiantes ([Liu & Keating, 2021](#); [Orlov et al., 2014](#)). [Mouratidou et al. \(2008\)](#) enfatizan la relevancia del juicio moral en la toma de decisiones docentes, mientras que [Bronikowska & Korcz \(2019\)](#) alertan sobre la necesidad de reforzar la formación en ética para evitar déficits en la gestión de conflictos en el aula. [Sakiman & Yasin \(2023\)](#) sugieren que la ética docente puede fomentar un mayor compromiso con principios de equidad y justicia en la gestión de la enseñanza.

Dado el impacto de estas competencias en la enseñanza, es fundamental que su evaluación no solo sirva para medir el desempeño, sino también para mejorar la práctica docente a través de metodologías formativas. El uso de evaluaciones reflexivas, estrategias de autoevaluación y herramientas digitales puede potenciar el desarrollo de competencias clave, favoreciendo la integración de enfoques pedagógicos más adaptativos y eficaces ([Lacote-Gutierrez et al., 2024](#); [Ceyhan, 2022](#)). Además, la incorporación de estudios de caso y prácticas en contextos diversos puede fortalecer la capacidad de los futuros docentes para aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales ([Braksiek, 2022](#); [Hinojosa et al., 2020](#)).

Finalmente, el análisis de las competencias eva-

luadas en la formación de docentes de EF sugiere que algunas categorías poseen un impacto más significativo en la práctica docente. En particular, las competencias didácticas y pedagógicas emergen como el pilar central de la enseñanza, pues facilitan la planificación, implementación y adaptación de estrategias de aprendizaje. No obstante, el creciente énfasis en la educación inclusiva y el uso de tecnologías requiere que las competencias en inclusión y adaptación a contextos diversos, así como las digitales, cobren mayor protagonismo en la formación docente ([García-Valcárcel & Tejedor, 2020](#)). Además, las competencias socioemocionales y de identidad profesional resultan cruciales para gestionar la diversidad en el aula y fomentar un entorno de aprendizaje motivador. Los desafíos actuales del sistema educativo, como la creciente heterogeneidad en las aulas y la digitalización de la enseñanza, demandan una evaluación más equilibrada de estas competencias, priorizando aquellas que permitan a los futuros docentes enfrentar escenarios educativos complejos de manera efectiva.

Conclusiones

El presente estudio tuvo como objetivo analizar los tipos de competencias evaluadas durante el proceso formativo de futuros profesores de Educación Física (PEF). Los hallazgos obtenidos resultan valiosos para comprender las áreas competenciales actualmente priorizadas en la formación docente, pero también evidencian vacíos significativos que requieren atención en los programas de Pedagogía en EF.

En este sentido, la formación de PEF debe adoptar un enfoque integral que asegure el desarrollo de competencias esenciales para responder a las demandas educativas contemporáneas. Si bien las competencias didácticas y pedagógicas emergen como el pilar central de la formación, el estudio ha evidenciado importantes brechas en la evaluación de otras competencias clave. La comunicación efectiva, en particular la no verbal, sigue siendo un desafío en la enseñanza de la EF, ya que su instrucción y evaluación no están suficientemente integradas en la formación inicial. Asimismo, el uso

pedagógico de herramientas digitales continúa siendo limitado, con énfasis en la familiarización técnica más que en su integración efectiva en estrategias de enseñanza y evaluación.

Otro aspecto relevante identificado es la falta de estrategias sistemáticas para evaluar competencias en inclusión y adaptación a contextos diversos. A pesar de su creciente importancia en los marcos educativos actuales, persisten deficiencias en la formación para diseñar intervenciones inclusivas y diferenciadas. Además, la evaluación de competencias personales y socioemocionales, como la regulación emocional, el liderazgo y la gestión de aula, depende en gran medida de la experiencia práctica, sin un enfoque estructurado que garantice su desarrollo desde etapas tempranas de la formación docente.

En cuanto a las competencias evaluativas y de retroalimentación, se identificó una predominancia de modelos tradicionales, lo que limita su impacto en la mejora del aprendizaje. La retroalimentación sigue percibiéndose más como un mecanismo correctivo que como una estrategia para potenciar la autorregulación y el desarrollo profesional de los futuros docentes. En este sentido, se requiere una mayor integración de metodologías formativas y autoevaluativas que favorezcan una reflexión crítica sobre la propia práctica docente. Por tanto, es imprescindible reconfigurar los programas de formación docente para garantizar una preparación más equilibrada y contextualizada, que responda a la diversidad del alumnado y fomente una práctica profesional reflexiva y orientada a la equidad educativa. Esto implica una alineación efectiva entre los contenidos curriculares y las demandas del sistema educativo actual, incorporando metodologías activas, simulaciones prácticas y herramientas digitales que promuevan la evaluación auténtica de competencias.

Finalmente, futuras investigaciones deberán centrarse en el diseño y validación de instrumentos estandarizados que permitan evaluar de manera rigurosa las competencias clave en la formación docente en EF. Asimismo, se recomienda profundizar en el análisis del impacto de las estrategias evaluativas en la práctica pedagógica, explorando cómo diferentes enfoques de evaluación pueden

influir en el desempeño docente y en la calidad de la enseñanza en educación física.

Limitaciones

Este estudio presenta varias limitaciones que deben considerarse en futuras investigaciones. En primer lugar, la revisión sistemática encontró solo estudios transversales, lo que impide analizar la evolución de las competencias a lo largo del tiempo. En segundo lugar, la heterogeneidad de enfoques metodológicos en los estudios analizados dificulta la comparación de resultados. Una tercera limitación se relaciona con la dependencia de métodos de autoinforme en varios estudios incluidos, los que pueden estar sesgados por diferentes razones. En cuarto lugar, los estudios seleccionados presentan un sesgo geográfico, con predominio de investigaciones en Europa y América Latina, mientras que otros contextos, como África y Asia, están subrepresentados, lo que limita la generalización de los hallazgos. Finalmente, este estudio no profundiza en la relación entre la evaluación de competencias y su impacto en la práctica pedagógica, lo que debería orientar futuros estudios en cómo los distintos enfoques evaluativos influyen en el desempeño docente en educación física.

Orientaciones prácticas

La revisión sistemática resalta la necesidad de fortalecer competencias clave en la formación inicial de docentes de Educación Física. Para mejorar la comunicación, se recomienda integrar simulaciones y análisis de video que desarrollen la regulación kinésica y la comunicación no verbal. En el ámbito digital, el uso de plataformas interactivas y herramientas de autoevaluación optimiza la enseñanza en entornos híbridos. Las competencias socioemocionales pueden potenciarse mediante programas de mentoría y talleres sobre liderazgo y regulación emocional. Asimismo, la planificación didáctica debe priorizar metodologías activas y adaptativas para responder a contextos diversos. En cuanto a la evaluación, se recomienda incorporar estrategias formativas y autoevaluación reflexiva. Finalmente, la formación en ética profesional y construcción de identidad docente debe incluir estudios de caso y dilemas contextualizados.

Futuras líneas de investigación

Futuras investigaciones pueden centrarse en la validación de herramientas estandarizadas para evaluar competencias docentes en educación física, analizando su impacto en el desempeño profesional. También es clave explorar la integración de tecnologías en la enseñanza y evaluación, así como estrategias que fortalezcan competencias socioemocionales y éticas. La investigación sobre prácticas inclusivas permitirá mejorar la atención a la diversidad en contextos educativos. Finalmente, investigaciones relacionadas con el uso de metodologías innovadoras, como el aprendizaje basado en problemas y la autoevaluación reflexiva, contribuirá a una mejor alineación entre la formación inicial y las exigencias del sistema educativo actual.

Declaración de disponibilidad de datos

Los datos se proporcionan como material suplementario 1 y 2 accediendo al siguiente enlace <https://doi.org/10.6084/m9.figshare.28426238>

Referencias

- Abekah, S., Odei, J., & Dodor, A. (2024). La influencia de las señales no verbales del profesor en las percepciones de los estudiantes sobre la calidad de la enseñanza: el papel del género y la edad. *Cogent Education*, 11 (1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2024.2325788>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Alkaaf, F., AlMaqbali, D., & Al-Sinani, Y. (2020). Reality of linguistic competencies of pre-service and in-service female physical education teachers in the sultanate of Oman. *Journal of Education and Learning*, 9(5), 184. <https://doi.org/10.5539/jel.v9n5p184>
- Amor, M.I., & Serrano, R. (2019). Las competencias generales en la formación inicial del profesorado. Un estudio comparativo entre estudiantes, docentes y graduados de los títulos universitarios de educación. *Educación XX1*, 22(1), 239–261. [doi:10.5944/educXX1.21341](https://doi.org/10.5944/educXX1.21341)
- Aparicio, J. L., Fraile, A., Romero, M. R., & Asún, S. (2020). La comunicación no verbal en la formación del profesorado de educación física: dificultades y limitaciones experimentadas. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 34(3). <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.81816>
- Aparicio-Herguedas, J. L., Rodríguez-Medina, J., González-Hernández, J. C., & Fraile-Aranda, A. (2020). Teaching Skills assessment in initial teacher training in Physical Education. *Sustainability*, 12(22), 9668. <https://doi.org/10.3390/su12229668>
- Astudillo, F., Ramírez, C., & Reigosa, A. (2024). Integración de herramientas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Formación docente para el fortalecimiento de las TIC. *Polo del Conocimiento*, 9(2), 45–60. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i2.6524>
- Aydin, E. (2020). Effect of Perfectionism, Social Competence and Psychological Well-Being on Physical Activity of Students. *African Educational Research Journal*, 8(1), 90–95. <https://doi.org/10.30918/AERJ.81.20.020>
- Baumgartner, M. (2022). Professional competence(s) of physical education teachers: terms, traditions, modelling and perspectives. *German Journal of Exercise and Sport Research*, 52(4), 550–557. <https://doi.org/10.1007/s12662-022-00840-z>
- Barkoukis, V., Chatzisarantis, N., & Hagger, M. (2021). Effects of a school-based intervention on motivation for out-of-school physical activity participation. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 92(3), 477–491. <https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1751029>
- Bernate, J., Fonseca, I., Guataquira, A., & Perilla, A. (2021). Competencias Digitales en estudiantes de Licenciatura en Educación Física. *Retos*, 41, 310–318. <https://doi.org/10.47197/retos.v41.85852>
- Braksiek, M. (2022). Pre-service physical education teachers' attitude toward, and self-efficacy in, inclusive physical education: Measurement invariance and influence factors. *Teaching and Teacher Education*, 109. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103547>
- Bronikowska, M., & Korcz, A. (2019). The level of moral competences of pre-service PE teachers – a reason to worry? *Biomedical Human Kinetics*, 11(1), 19–27. <https://doi.org/10.2478/bhk-2019-0003>
- Campos, M. C., Ries, F., & Del Castillo, O. (2011). Análisis de las competencias adquiridas y utilizadas por los egresados maestros en Educación Física. *RICYDE: Revista Internacional De Ciencias Del Deporte*, 7(24), 216–229. <https://doi.org/10.5232/ricyde2011.02405>
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Castejón, F. J. (2019).

- Physical Education Teachers' Competencies and Assessment in Professional Practice. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 139, 33-41. [https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2020/1\).139.05](https://doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2020/1).139.05)
- Cañadas, L., Santos-Pastor, M. L., & Castejón, F.J. (2018). Desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de educación física. Relación con los instrumentos de evaluación. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 111-126. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200011>
- Casanova-Fernández, M., Joo-Nagata, J., Dobbs-Díaz, E., & Mardones-Nichi, T. (2022). Construction of teacher professional identity through initial training. *Education Sciences*, 12(11), 822. <https://doi.org/10.3390/educsci12110822>
- Casey, A., & MacPhail, A. (2018). Adopting a models-based approach to teaching physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(3), 294-310. <https://doi.org/10.1080/17408989.2018.1429588>
- Ceyhan, M. A. (2022). Examination of information and communication technologies competencies of teacher candidates studying at the faculty of Sport Sciences. *Education Quarterly Reviews*, 5(1). <https://doi.org/10.31014/aior.1993.05.01.459>
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314. <https://doi.org/10.1177/0022487105285962>
- Dochy, F., Segers, M., Van den Bossche, P., & Gijbels, D. (2003). Effects of problem-based learning: a meta-analysis. *Learning and Instruction*, 13(5), 533-568. [https://doi.org/10.1016/S0959-4752\(02\)00025-7](https://doi.org/10.1016/S0959-4752(02)00025-7)
- Dudley, D., & Baxter, D. (2009). Assessing levels of student understanding in pre-service teachers using a two-cycle SOLO model. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37(3), 283-293. <https://doi.org/10.1080/13598660903052282>
- Díaz, D., García, J., & Zapata, E. (2016). Usos e integración de las TIC por docentes de educación física en la básica secundaria. [Tesis de Magíster no publicada]. Universidad Pontificia Bolivariana. <http://hdl.handle.net/20.500.11912/2880>
- Dyson, B., Howley, D., & Wright, P. M. (2021). A scoping review critically examining research connecting social and emotional learning with three model-based practices in physical education: Have we been doing this all along? *European Physical Education Review*, 27(1), 76-95. <https://doi.org/10.1177/1356336X20923710>
- Fraile, A., Aparicio, J. L., Asún, S., & Romero, R. (2018). La evaluación formativa de las competencias genéricas en la formación del profesorado de educación física. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 39-53. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200039>
- Gallardo-Fuentes, F. J., López-Pastor, V., & Carter-Thuillier, B. (2020). Ventajas e inconvenientes de la evaluación formativa, y su influencia en la autopercepción de competencias en alumnado de formación inicial del profesorado en educación física. *Retos*, 38, 417-424. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.75540>
- García-Valcárcel, A., & Tejedor, F. J. (2020). Tecnologías digitales como recurso pedagógico y su integración en la formación inicial docente. *Estudios Pedagógicos*, 46(1), 109-126. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100109>
- Garduño, J., Ruiz, J. V., Velázquez, C., & Valero, A. (2023). *Modelos Pedagógicos en la Educación Física y el Deporte*. Qartuppi. <https://doi.org/10.29410/qtp.23.02>
- Georgakopoulos, A., & Guerrero, L. (2010). Student perceptions of teachers' nonverbal and verbal communication: A comparison of best and worst professors across six cultures. *International Education Studies*, 3(2). <https://doi.org/10.5539/ies.v3n2p3>
- Gimbert, B., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M., & Molina, C. (2023). Social Emotional Learning in schools: The importance of educator competence. *Journal of Research on Leadership Education*, 18(1), 3-39. <https://doi.org/10.1177/19427751211014920>
- Goodyear, V., & Dudley, D. (2015). "I'm a Facilitator of Learning!" Understanding What Teachers and Students Do Within Student-Centered Physical Education Models. *Quest*, 67(3), 274-289. <https://doi.org/10.1080/00336297.2015.1051236>
- Goodyear, V., & Armour, K. (2018). Young People's Perspectives on and Experiences of Health-Related Social Media, Apps, and Wearable Health Devices. *Social Sciences*, 7(8), 137. <https://doi.org/10.3390/socsci7080137>
- Gómez-González, A. M., & Mendoza, N. (2018). Percepciones del profesorado sobre competencias comunicativas en la formación inicial de maestros de Educación Física. *Retos*, 33, 3-8. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i33.52937>
- Gómez Latorre, W. . (2022). Enseñanza de las competencias

- comunicativas en la educación básica primaria. *Revista digital de investigación y postgrado*, 3(6), 113-121. <https://doi.org/10.59654/qzftthp10>
- Hamodi, C., Moreno, J. A., & Martín, R. (2018). Medios de evaluación y desarrollo de competencias en educación superior en estudiantes de educación física. *Estudios pedagógicos*, 44(2), 241-257. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200241>
- Hassan, A., & Abdelfatah, W. (2023). Technological competencies in the education of undergraduate students in sports education. *Journal of Human Sport and Exercise*, 18(3), 640–656. <https://doi.org/10.14198/jhse.2023.183.11>
- Hay, P., & Penney, D. (2012). *Assessment in physical education*. Routledge.
- Hendriksen, N., Logtenberg, A., Westbroek, H., & Janssen, F. (2024). Exploring teachers' agency in inclusive education: Secondary education teachers navigating their projects in responding to the diversity in students' sociocultural backgrounds. *Teaching and Teacher Education*, 149(104731), 104731. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104731>
- Hinojosa, C., Hurtado, M., & Magnere, P. (2020). Profesores noveles de educación física: percepciones sobre su formación docente en base al desempeño en el sistema escolar. *Retos*, 38, 396–405. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.75212>
- Jansone, R., Fernãte, A., & Immere, I. (2015). Learning outcomes approach implementation: future physical education teachers' didactic competence assessment. *Society. Integration. Education. Proceedings of the International Scientific Conference*, 3, 424-433. <https://doi.org/10.17770/sie2014vol3.698>
- Jovanović, M., & Zdravković, D. (2017). Nonverbal communication and physical education classes in a social context. *Facta Universitatis Series Physical Education and Sport*, 15(1), 195–206. <https://casopisi.junis.ni.ac.rs/index.php/FUPhysEdSport/article/view/2663>
- Kim, C.M., Kim, M. J., Youn, H. S., & Jung, J. H. (2023). Exploring skills in observing teaching competency through video evaluation of class demonstrations by pre-service physical education teachers. *Sustainability*, 15(3), 2183. <https://doi.org/10.3390/su15032183>
- Kim, C.M., & Kwak, E.C. (2022). An exploration of a reflective evaluation tool for the teaching competency of pre-service physical education teachers in Korea. *Sustainability*, 14(13), 8195. <https://doi.org/10.3390/su14138195>
- Kiremitci, O., Yildiz, L., Boz, B., Engür, M., & Vurgun, H. (2022). Evaluation of pre-service teachers' professional attitudes and self- efficacy perceptions according to temperament types: An investigation on physical education and sports teaching pedagogical formation certificate program. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 51(1), 367–390. [doi:10.14812/cufej.985514](https://doi.org/10.14812/cufej.985514)
- Kirk, D. (2009). *Physical Education Futures*. (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203874622>
- Korthagen, F. (2004). In search of the essence of a good teacher: towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 20(1), 77–97. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2003.10.002>
- Lacote-Gutierrez, G., Azócar-Gallardo, J., Lara-Subiabre, B., Pereira-Berrios, M., Ávila-Saldaña, C., & Vera-Asaoka, T. (2024). Percepciones de los estudiantes de educación física sobre el aprendizaje basado en problemas (ABP). *Retos*, 56, 759–769. <https://doi.org/10.47197/retos.v56.102877>
- Langelan, B. N., Gaikhorst, L., Smets, W., & Oostdam, R. J. (2024). Differentiating instruction: Understanding the key elements for successful teacher preparation and development. *Teaching and Teacher Education*, 140. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104464>
- Liu, J., & Keating, X. D. (2021). Development of the pre-service physical education teachers' teacher identity scale. *European Physical Education Review*, 28(1), 186–204. <https://doi.org/10.1177/1356336x211028832>
- López-Pastor, V. M., Kirk, D., Lorente-Catalán, E., MacPhail, A., & Macdonald, D. (2013). Alternative Assessment in Physical Education: A Review of International Literature. *Sport, Education and Society*, 18(1), 57-76. <https://doi.org/10.1080/13573322.2012.713860>
- Maksimović, J., & Lazić, N. (2023). Competences of Physical Education Teachers in Education Supported by Digital Technology. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 11(2), 331–341. <https://doi.org/10.23947/2334-8496-2023-11-2-331-341>
- Mc Lennan, N., & Thompson, J. (2015). *Educación física de calidad: Guía para los responsables políticos*. Ediciones UNESCO.
- Molina, M., & López-Pastor, V. M. (2019). ¿Evaluó cómo me

- Evaluaron en la Facultad? Transferencia de la Evaluación Formativa y Compartida vivida durante la Formación Inicial del profesorado a la práctica como docente. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.15366/riee2019.12.1.005>
- Mombek, A., Kulmanova, S., Kolesnikova, G., Demeuova, L., & Ibragimova, N. (2018). Management of the communicative competence development in future physical education teacher. *Astra Salvensis*, 6(12), 211–219. <https://elibrary.ru/item.asp?id=38891171>
- Montoya-Grisales, N., Almonacid-Fierro, A., Arroyave, D., & Valdebenito, K. (2022). Design and validation of a questionnaire to assess the Pedagogical Content Knowledge of Colombian Physical Education students in the practicum. *Pedagogy of Physical Culture and Sports*, 26(5), 300–310. <https://doi.org/10.15561/26649837.2022.0504>
- Moskalewicz, A., & Oremus, M. (2020). No clear choice between Newcastle–Ottawa Scale and Appraisal Tool for Cross-Sectional Studies to assess methodological quality in cross-sectional studies of health-related quality of life and breast cancer. *Journal of Clinical Epidemiology*, 120, 94–103. <https://doi.org/10.1016/j.jclinepi.2019.12.013>
- Mouratidou, K., Chatzopoulos, D., & Karamavrou, S. (2008). Validity Study of the Moral Judgment Test in Physical Education: Development and Preliminary Validation. *Perceptual and Motor Skills*, 106(1), 51–62. <https://doi.org/10.2466/pms.106.1.51-62>
- Muñoz-Arroyave, V., Lavega-Burgués, P., Costes, A., Damian, S., & Serna, J. (2020). Los juegos motores como recurso pedagógico para favorecer la afectividad desde la educación física. *Retos*, 38, 166–172. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.76556>
- Ojeda, R., Carter-Thuillier, B., Cresp, M., Sanhueza, S., & Machuca, C. (2019). Evaluación de competencias genéricas en estudiantes de Educación Física: una experiencia en contextos no formales. *Retos*, 36, 220–227. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.67358>
- Orlov, A., Pazukhina S., & Turevskiy I. (2014). Assessing professional competences of future physical education teachers as means of value attitude development to schoolchildren's health saving. *Theory and Practice of Physical Culture*, (11), 30. <http://www.teoriya.ru/en/node/2614>
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., & others. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pavlova, I., Petrytsa, P., Andres, A., Khurtenko, O., Osip, N., Yednak, V., Naumchuk, V., & Mashtaler, I. (2020). Assessment of Student's Competence in Physical Education: Approaches and Methodology. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*, 12(4), 338–356. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.4/349>
- Peña-Troncoso, S., Toro-Arévalo, S., Vega-Ramírez, J., Gallardo-Fuentes, F., & Pazos-Couto, J. M. (2023). A look at the interconnection of dimensions of knowledge in Physical Education teacher training in Chile. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(4), 3249. <https://doi.org/10.3390/ijerph20043249>
- Pérez, I. (2023). Inclusión en el aula de Educación Física: superando barreras y fomentando la participación de todos. *Revista Académica Internacional De Educación Física*, 3(3), 01–05. <https://revista-acief.com/index.php/articulos/article/view/104>
- Pranckutė, R. (2021). Web of Science (WoS) and Scopus: The titans of bibliographic information in today's academic world. *Publications*, 9(1), 12.
- Putnam, T., Newton, M., Brusseau, T., Burns, R., Ziegenfuss, D., & Franklin, J. (2021). The Preservice Teacher Competency Performance Scale: A Standards-Based Assessment Scale to Track Teacher Competency During a PETE Preparation Program. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 92(6), 28–33. <https://doi.org/10.1080/07303084.2021.1936306>
- Sakiman, J., & Yasin, M. (2023). Importance of ethics of education management. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 13(12). <https://doi.org/10.6007/ijarbs/v13-i12/20343>
- Salcines, I., González-Fernández, N., Manrique-Arribas, J. C., & Palacios, A. (2024). Evaluación de Competencias en los Trabajos Fin de Grado o Trabajo Fin de Máster en la Formación Inicial del Profesorado de Educación Física. Diseño y validación de un cuestionario. *Retos*, 55, 353–362. <https://doi.org/10.47197/retos.v55.103996>
- Samsutina, N. (2010). The formation of communicative competence as a condition for the professional de-

- velopment of future physical education teachers. *Problems of Physical Education and Sports*, (2), 137-139. <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2010-02/10snmtpc.pdf>
- Shahril, M., Salimin, N., & Elumalai, G. (2015). The validity and reliability of ISO test towards the performance assessment of future physical education teachers in teaching and learning process. *Procedia, Social and Behavioral Sciences*, 195, 814–820. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.184>
- Sirriyeh, R., Lawton, R., Gardner, P., & Armitage, G. (2012). Reviewing studies with divers designs: the development and evaluation of a new tool. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*, 18(4), 746–752. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2753.2011.01662.x>
- Stafeeva, A., Ivanova, S., Burkhanova, I., Mokhova, M., & Krasnova, M. (2023). Technology for assessing the educational results of future teachers in physical culture based on a case-task. *Theory and Practice of Physical Culture*, (9), 29–31. <http://www.teoriya.ru/ru/node/17647>
- Stanescu, M., & Stoicescu, M. (2013). Study about the efficiency of Web-based tools used for physical education teachers' training. *eLearning and Software for Education*, 3, 26–32. <http://dx.doi.org/10.12753/2066-026X-13-218>
- Teslenko, T., & Sebaló, L. (2020). Preparing Future Physical Education Teachers for Solving Typical Professional Tasks. *Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala*, 12(2), 18-37. <https://doi.org/10.18662/rrem/12.2/263>
- Treschman, P., Stylianou, M., & Brooks, C. (2024). Ascopingreview of feedback in physical education: Conceptualisations and the role of teachers and students. *European Physical Education Review*, 30(4), 545–562. <https://doi.org/10.1177/1356336x241230829>
- Trigueros, C., Rivera, E., & Moreno, A. (2018). A Vueltas con la Evaluación de las Competencias. Percepciones de los Alumnos y Docentes de los Grados Relacionados con la Educación Física. *Estudios Pedagógicos*, 44(2), 93–110. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052018000200093>
- Vera-Assaoka, T., & Castro, D. (2022). El desarrollo de competencias en el Prácticum de la formación universitaria de estudiantes de Educación Física. *Educación Física y Ciencia*, 24(4), e234. <https://doi.org/10.24215/23142561e234>
- Zhienbayeva, S., Kalysh, A., Zhubandykova, A., Nabuova, R., Issayeva, A., Abilmazhinova, O., & Ahmudino, A. (2019). The model of professional competence development in future physical education teachers at an entrepreneurial university. *Espacios*, 40(31). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/19403107.html>