

FORMACIÓN INICIAL DOCENTE, TEORÍAS Y PARADIGMAS EN EDUCACIÓN FÍSICA

Initial teacher training, theories and paradigms in Physical Education

Carlos Arriagada; *Cristian Martínez; **Mauricio Cresp; *Rodrigo Arellano;
***Rodrigo Vargas

Arriagada, C.; Martínez, C.; Cresp, M.; Arellano, R. & Vargas, R. (2015). Formación inicial docente, Teorías y Paradigmas en Educación Física. *Revista de Ciencias de la Actividad Física UCM*. N° 16 (2), 37-46.

RESUMEN

Numerosas investigaciones a nivel internacional han dejado de manifiesto que las creencias de los individuos afectan de manera importante la conducta de los mismos, más aún, diversos estudios muestran cómo las creencias constituyen los mejores indicadores de las decisiones individuales que las personas realizan a lo largo de sus vidas. En un escenario nacional, la calidad de la formación y el desempeño docente está siendo constantemente cuestionado, donde los docentes y futuros docentes operan con creencias epistemológicas más sofisticadas y tienden a manifestar preferencias por enfoques propios donde se va configurando la realidad desde sus experiencias, el proceso social, lo teórico y las emociones. El objetivo de esta investigación es reconocer cuáles son y cómo evolucionan a lo largo de su formación inicial las ideas, concepciones previas, teorías implícitas que traen o tienen los Alumnos (futuros maestros), acerca de la Educación Física.

PALABRAS CLAVE

Educación Física, teorías implícitas, educación, formación inicial.

ABSTRACT

A growing body of research has made clear that the beliefs of individuals significantly affect their behavior; moreover, various studies show that beliefs are the best indicators of the individual decisions that people make over their lives. In the national context, the quality of teacher training and teacher performance are constantly being questioned. Teachers and future teachers operate with sophisticated epistemological beliefs and tend to show preference for their own approaches which are configured from their experiences, the social process, theory and emotions. The aim of this research is to analyze the ideas, preconceptions, and implicit theories about physical education held by students (future physical education teachers) as well as their evolution throughout initial training.

Key words

Physical Education, implicit theories education, initial training.

* Departamento de Educación Física Universidad de la Frontera de Temuco Chile; Programa de Magíster.

** Universidad Católica de Temuco, Carrera de pedagogía en Educación Física.

*** Universidad Católica del Maule; Departamento de Ciencias de la Actividad Física; PMI 1310 Formación Inicial Docente.



1. INTRODUCCIÓN

Desde los primordios de la civilización hasta los días actuales, el hombre y la ciencia pasa por grandes transformaciones (Chiau, 2002). Los procesos educativos y modelos actuales en Latino América y en Chile no están ajenos a estos cambios. El escenario educativo actual está caracterizado por la revisión de contenidos curriculares; el énfasis en los principios de calidad y equidad; el fortalecimiento de la capacidad de gestión educativa; la construcción de sistemas evaluación, la puesta en marcha de programas para la formación de docentes. En las últimas tres décadas ha habido un cambio en el interés en las investigaciones sobre docentes, desde el estudio de las habilidades pedagógicas de los profesores en el aula hacia el estudio de sus pensamientos y creencias (Chan & Elliott, 2000; Kagan, 1992; Pajares, 1992). En este contexto, el gobierno chileno ha impulsado la generación de un instrumento que permita mejorar la calidad de la formación inicial docente y ha impulsado el concurso denominado Plan de Mejoramiento Institucional, (PMI) ellos pretenden mejorar en calidad la formación que reciben los estudiantes de pedagogía.

El interés científico por la formación inicial de estos profesionales ha estado centrado en los comportamientos docentes que permitiera la formación de un profesional competente que dominara una serie de destrezas docentes que supone qué harán de él o ella un docente eficiente. (Delgado 2002).

Docentes en ejercicio y estudiantes de pedagogía que operan con creencias epistemológicas más sofisticadas tienden a manifestar preferencia por enfoques docentes que, de modo general, pueden ser entendidos como promotores de aprendizaje en los estudiantes y/o pueden ser caracterizados como de orientación constructivista (Brownlee, 2001, 2003; Chan, 2004; Chan & Elliot, 2000, 2002, 2004; Cheng, Olafson & Schraw, 2006; Sinatra & Kardash, 2004; Cheng, et al. 2009).

En Chile son escasas las experiencias de dispositivos orientados intencionalmente al

desarrollo de creencias sofisticadas entre los profesores (Gómez, Santa Cruz, Thomsen & Rodríguez, 2008). Más aún, el Informe de la Comisión sobre Formación Inicial Docente elaborado el 2005 afirma que los formadores de docentes y los programas de formación inicial ignoran las creencias que los estudiantes traen consigo y, lo que es aún más relevante, hay evidencia de que estas permanecen sin mayores modificaciones, aun cuando se sabe que orientarán el desempeño del nuevo docente en el aula (MINEDUC, 2005).

La educación física tiene una historia de más de 80 años de instalación en los establecimientos educacionales en forma obligatoria, y los temas relevantes de su práctica han sido precisamente el mejoramiento de la raza chilena en las primeras décadas, y la salud de la población en décadas más actuales (Galvez & Jiménez 2013). En el único estudio que a la fecha ha sido llevado a cabo con una muestra numerosa, Guerra (2008) evaluó en Chile la asociación entre creencias epistemológicas y prácticas realizadas en el aula por profesores en ejercicio que postularon al Programa de Acreditación de Excelencia Pedagógica (AEP).

La definición de los paradigmas que determinan el valor que la sociedad Chilena ha dado a la clase de educación física, es un tema pendiente, en tanto tal, desde el punto de vista ontológico, es necesario avanzar hacia el cuestionamiento del proceso de construcción del sentido de la práctica educativo física. (Galvez & Jiménez 2013).

Hace ya veinte años Pintrich y De Groot (1990) afirmaban que las creencias probarían constituirse como el constructo educacional más valioso de la investigación sobre profesores. Más aún, diversos estudios muestran cómo las creencias constituyen los mejores indicadores de las decisiones individuales que las personas realizan a lo largo de Sus Vidas (Bandura, 1986; Dweck, 1999). Esto también ocurre en el contexto pedagógico, donde el sistema de creencias de los docentes afecta fuertemente sus prácticas pedagógicas, en tanto determina las acciones y decisiones implementadas en cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje (Chan & Elliott, 2000; Fullan &



Stiegelbauer, 1997). Son acciones que sirven para predecir, controlar y actuar sobre el mundo. Las síntesis de conocimientos son explícitas, en cambio, las síntesis de creencias permanecen implícitas o inaccesibles a la conciencia (Macchiarola & Vogliotti, 2003). En este contexto, un tipo de creencias que se ha visto que actúa como predictor de las prácticas que realizan los docentes son las creencias epistemológicas (Chan, 2004; Chan & Elliott, 2000; Guerra, 2008).

Teorías implícitas o teorías de marcos son sistemas operativos que se forman a temprana edad que formatean las representaciones elaboradas y restringe las formas en que se procesa un escenario concreto afectando su funcionamiento cognitivo (Rivier, 2001).

Las teorías implícitas estarían constituidas de hecho, a partir de un conjunto de reglas o restricciones en el procesamiento de la información que alimentaría no sólo la selección de la información procesada, sino también las relaciones establecidas entre los elementos de esa información pero que permanecen en la memoria de largo plazo para ser utilizadas en los nuevos conocimientos presentados (Pozo & Gómez Crespo, 1998)

La preparación profesional de los futuros enseñantes de la Educación Física es una preocupación que está presente en los formadores de formadores y en los centros de formación del profesorado. Delgado & Molina (2003).

Se han sintetizado en cinco grandes teorías o concepciones sobre la Educación Física Escolar por parte del profesorado, una más que en las que se concretaron respecto al alumnado. (Delgado y Zurita, 2002).

La teoría que se añade es la educativa, entendiendo que en el profesorado sí tiene una razón de ser lógica ya que esa es una intencionalidad propia de una materia escolar.

Las teorías se concretaron en: Teoría EF Salud; Teoría EF Rendimiento; Teoría EF Recreativa, Teoría EF Expresiva y Teoría EF Educativa.

El presente estudio tiene como objetivo conocer cuáles son y cómo evolucionan a lo largo de su formación inicial las ideas, las concepciones previas, las teorías implícitas que traen o tienen los Alumnos (futuros maestros), acerca de la Educación Física.

2. MÉTODO

El estudio se encuentra enmarcado dentro del paradigma interpretativo, tomando algunas técnicas metodológicas cuantitativas y algunos enfoques críticos: para saber cuáles han sido las incidencias en el programa de formación. Se ha elegido el estudio de casos porque lleva implícito un análisis sistemático, intensivo, interactivo y profundo del proceso y de cada uno de los sujetos participantes.

La muestra seleccionada de participación en el estudio fue (n=65), siendo representativa (n=65) Muestreo intencionado por conveniencia elegido por el acceso y facilidad hacia la información de la carrera de Pedagogía en Educación Física y recreación de la Universidad de la Frontera Temuco Chile Se han utilizado como de recogida de datos el cuestionario de teorías implícitas y la observación sistemática, dentro de la metodología cuantitativa;

Los criterios de participación fueron: (a) tener entre 18 a 25 años de edad, (b) matriculado en la carrera de Educación Física Deportes y Recreación de la Universidad de la Frontera de Temuco Chile (c) pertenecer cohorte primer año de ingreso. (d) No estar en tratamiento farmacológico por diagnóstico Psicológico o Psiquiátrico.

Este estudio se realizó considerando la Declaración de Helsinki para la investigación biomédica con seres humanos. En función de lo anterior se expuso a los participantes los objetivos de la investigación, entregando estos su consentimiento informado por escrito previo a cualquier tipo intervención. En este último se ha estipulado la protección y confidencialidad de identidad de los sujetos participantes del estudio, así mismo el resguardo metódico de los datos, refiriéndose al compromiso del



investigador de no hacer públicos los datos sin previa publicación oficial.

Se aplicó el cuestionario TIEFP (Teorías Implícitas Educación Física profesorado) de la carrera de Pedagogía en Educación Física y recreación de la Universidad de la Frontera Temuco Chile a un total de:

Mujeres	%	Varones	%	Total muestra
24	36,9 %	41	63,1 %	65

El cuestionario fue auto administrado durante el periodo de 2011 con una duración de 2 horas pedagógicas.

Este cuestionario normativo TIEFP pretende averiguar la estructura de conocimiento de los futuros maestros en el dominio de EF escolar y comprobar si las teorías históricas tienen entidad y están presentadas.

Cuestionario sobre La Educación Física. (TIEFP).

El cuestionario tiene 50 preguntas, diez por cada una de las cinco teorías. Los enunciados de las diferentes teorías están entremezclados de forma que no se aprecie en la continuidad de los enunciados de las diferentes teorías y están barajadas de forma aleatoria.

Después de la aplicación del cuestionario se calculan los índices de tipicidad y polaridad del sujeto y/o del grupo de clase en cada teoría. Para conocer las correspondencias y poder efectuar los cálculos tenemos que conocer cuáles son los diez enunciados de cada una de las cinco teorías.

El índice de tipicidad nos informa acerca de la pertenencia de un enunciado con respecto a la teoría a la que pertenece. Describe la similitud de los enunciados con una cierta teoría con independencia de las otras. La fórmula aplicada fue:

- IT1 = Índice de tipicidad del enunciado 1.
- P (A) = puntuación asignada a ese enunciado por el sujeto A.
- P (B) = puntuación asignada a ese enunciado por el sujeto B.
- P (C) = puntuación asignada a ese enunciado por el sujeto C.
- N = número de sujetos que respondieron al cuestionario (modelo teoría X).

$$IT1 = \frac{P(A) + P(B) + P(C)}{N}$$

El índice de polaridad describe esta similitud de forma relacional, tomando en cuenta las valoraciones de cada enunciado en el conjunto de teorías. La fórmula aplicada fue:

- Ipi (a) = Índice de polaridad de un grupo de sujeto (s) en la teoría (a).
- Xi(a) = tipicidad del enunciado "i" en la teoría (a) Xi (b, c, d, e) = sumatorio de las tipicidades obtenidas por el ítem "i" en las teorías restantes.
- N = número de teorías menos una (en nuestro caso, N = 4.)
- K = amplitud de la escala de acuerdo (en nuestro caso, K = 7). Finalizado el estudio de la tipicidad y polaridad y calculada su validez y fiabilidad se elaboró el cuestionario definitivo.

$$IPi(a) = \frac{xi(a) - (\sum Xi(b, c, d)(n))}{K}$$



3. RESULTADOS

TEORÍAS IMPLÍCITAS: ÍNDICE TIPICIDAD

	T. EDUCATIVA	T. EXPRESIVA	T. RENDIMIENTO	T. RECREATIVA	T. SALUD
PROMEDIO					
UFRO	5,32308	5,3456	5,1046	5,3446	5,925
TIPICIDAD					

La descripción de los valores generales del recuadro muestra que el promedio de los estudiantes de EF, asignan a la Tipicidad son alto en las 5 teorías, con un Valor P= 5,40 siendo un valor alto la pertenencia de los sujetos con respecto a una determinada teoría. Se aprecia que conceden a la Teoría de la Salud un rol primordial considerando a la educación física como medio de promoción de la salud, es por ello que dicha teoría alcanza un promedio TS: 5,92 que en comparación con las demás es la que mayor pertenencia posee por parte de los sujetos encuestados.

La Teoría Expresiva marca un promedio alto, con un valor TEX= 5,34, siendo la segunda en asignación que otorgan a la disciplina un rol o un medio para mejorar su imagen corporal.

Las Teorías educativa, rendimiento y recreativa se encuentran P= 5,25, siendo considerada relevantes por los estudiantes de EF dentro del índice de Tipicidad pero en un grado menor. El caso de la Teoría educativa muestra un valor alto TED: 5,32 apreciando que al inicio de la formación profesional son menos relevantes que las 2 teorías que marcaron los promedios más altos. En el caso de la Teoría de Rendimiento similar a la anterior, con un índice de tipicidad alto pero menor que las teorías de salud y expresiva, lo que indicaría que los estudiantes consideran que alcanzar un rendimiento físico es relevante pero en un grado menor.

La Teoría Recreativa también con índice de tipicidad alta TR: 5,34 pero menor que las teorías de salud y expresiva.

TEORIAS IMPLICITAS: INDICE POLARIDAD.

	T. SALUD	T. RECREATIVA	T. RENDIMIENTO	T. EXPRESIVA	T. EDUCATIVA
Promedio					
Ufro	0,074328	-0,0311	0,021496	-0,03147	-0,03349
Polaridad					

En relación al índice de polaridad se puede apreciar que los estudiantes de la universidad de la frontera se consideran un grupo más o menos exclusivo de 2 teorías y dando mayor significancia y prevalencia hacia la teoría de la salud, asignando IP: 0,074 demostrando la puntuación positiva de la teoría. Respecto a la teoría de rendimiento asignado IP: 0,021 donde queda de manifestó la si exclusividad y la prevalencia de los estudiantes de la universidad de la frontera a estas 2 teoría.

No ocurre lo mismo en las teorías recreativas, expresiva, educativa, donde queda de manifesto un efecto negativo P= - 0,029.

4. DISCUSIÓN

En Chile deben existir pocas investigaciones que centran sus estudios en Teorías Implícitas. Es interesante mencionar que la presente busca conocer cuáles son y de qué manera evolucionan a lo largo de su formación inicial



las ideas referentes a las teorías implícitas que traen los futuros estudiantes en formación de la especialidad de Educación Física.

Hay investigaciones importantes que hablan de “Las funciones de la educación física escolar”, y que centra sus estudios en la dimensión comunicativa del ser humano, aspecto excluido casi en su totalidad del paradigma biomotriz preponderante en el área. (Vázquez, 2001 en Devís y Col. 2004) Por lo que es importante contrastar la investigación realizada con otras que de alguna manera reafirman lo que acá se plantea. Entender el movimiento como un instrumento de comunicación, partiendo de diferentes disciplinas científicas como las ciencias de la conducta, la psicología profunda, la semiótica, la kinésica y proxémica, etc.

No existen modelos predeterminados de movimiento, sobre todo bajo la consideración de que el cuerpo y el movimiento son construcción personales, esta visión lleva a proponer una enseñanza no directiva y donde lo fundamental es la experiencia personal vivida por los estudiantes.

El acento siempre está en el valor expresivo del movimiento y no en la medida, rendimiento y competición del mismo. Las diferencias que podamos llegar a hacer en función de paradigmas o corrientes, la acción motriz humana siempre se presenta como unidad y, por tanto, el movimiento no es a veces psicomotriz y otras expresivo, sino que cualquier movimiento que realicemos es propio de las tres dimensiones (Vázquez, 2001). Si bien este autor asume que la noción de psicomotricidad es la corriente que mejor representa los intentos de acabar con los mecanicismos y los dualismos de la asignatura, también le parece insuficiente para explicar el movimiento humano, pues olvida la dinámica relacional de la motricidad humana, aspecto definido por él como socio-motricidad, haciendo alusión a la dimensión social y comunicativa de la conducta humana.

5. CONCLUSION

Los estudiantes de la UFRO asignan a la educación física un valor importante desde el terreno de la expresividad o comunicación no verbal, la Educación Física y la visión de corporeidad. Según sus creencias ello otorgan y posicionan al cuerpo en el mundo de la escuela como réplica del mundo de lo real, un cuerpo que debe ser pensado y asumido como uno solo con la mente. Son básicamente dos las formas de encarar la enseñanza de la Educación Física:

La primera de ellas se enfoca hacia el desarrollo de factores que determinan la condición física del individuo, y está orientada hacia la realización de una actividad motriz para posibilitar el desarrollo del potencial corporal del estudiante mediante la repetición mecánica de movimientos.

En la segunda de ellas las prácticas de los estudiantes de educación física se ven permeadas por los aportes epistemológicos que, sobre la concepción del cuerpo, se han planteado a lo largo de la historia de la humanidad.

Las prácticas memorísticas, ritualistas o convencionales observadas en la escuela son un reflejo de esta fisura. Según lo anterior, se establece el lugar que el área de Educación Física ocupa en el currículo, y se contrastan las teorías e investigaciones adelantadas a nivel local, nacional e internacional en torno a las relaciones entre el lenguaje corporal, la comunicación y sus desarrollos en el contexto escolar. El trabajo se aborda desde distintos referentes conceptuales, analizando el papel que desempeñan la interpretación y el cuerpo en los procesos cognitivos de los niños y las niñas en la escuela.

Esta investigación busca establecer de qué manera los estudiantes de primer año de educación física de la universidad de la frontera intentan relacionar lo que es cuerpo, mente y comunicación, con el fin de generar



una reflexión sobre la brecha que se ha establecido entre el desarrollo cognitivo y el desarrollo físico.

Con respecto a la Teoría de Salud, Teoría Expresiva y Teoría de Rendimiento, la pertenencia y consideración que tienen los estudiantes de primer año de educación física futuros docentes de la disciplina, para los tres planteamientos a través del índice de tipicidad y polaridad, indica la manera en que piensan y comprenden la Educación Física, ellos toman la disciplina como un elemento de salud, pero también como un elemento expresivo y de rendimiento.

Tal como se describió, el autor Locke (1975), citado por gracia (2007), y los fines de la educación física, es el aprehender educación física. Por otro lado, la teoría con más pertenencia tanto en Tipicidad como en polaridad, es la Teoría de Salud, actualmente la sociedad se encuentra con graves problemas de obesidad y el sedentarismo, por lo tanto los gobiernos de turno han determinado hacer énfasis en la prevención a través de diferente programas gubernamentales que tienen relación con educar a través de la disciplina educación física, es importante que la sociedad en su conjunto tome conciencia de los que implica tener buenos hábitos de alimentación y realizar actividad física periódicamente.

En este sentido, las clases de educación física, sólo apuntarían a dar un entrenamiento físico y el mantenimiento de la condición física, sin tomar las esferas que implica educar en lo motriz al ser humano.

El sobrepeso y la obesidad son las llamadas enfermedades de la modernidad que se generan después de un periodo prolongado de mantener una alimentación inadecuada y de abandonar la práctica habitual ejercicio. Tal como lo indican los estudios de las creencias de los estudiantes de educación física de la Universidad de la Frontera futuros profesores y las teorías implícitas es vital en los procesos de formación, saber y conocer, como ellos a través de estas preconcepciones entienden

la disciplina. Las teorías implícitas de la educación física revelan aquellas ideas que se encuentra arraigadas acerca de lo que se debe enseñar, o de una u otra manera lo que es más importante desarrollar con el hacer profesional.

Los conocimientos aprendidos durante el proceso de socialización, alimentado de ideas almacenadas de forma no consciente llamadas teóricas implícitas, podrían ser la clave para explicar el sentido que tiene la educación física en las escuelas. El conocimiento académico que se genera en ellas no es el único que emana de la práctica educativa, también hay uno cotidiano propio de las personas que conviven en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Un esfuerzo inicial que pueden hacer estos centros es investigar empíricamente cuál es el nivel de desarrollo de las creencias epistemológicas de sus estudiantes y cómo estas varían a lo largo de la formación, (García, 2011).

En síntesis tal como indica Delgado y Zurita (2002), las concepciones de los estudiantes futuros profesores de la disciplina pueden influir y condicionar la forma de actuar del alumnado, por lo tanto, es relevante seguir investigando acerca de las teorías implícitas de la educación física.

En términos de la formación de profesores en Chile, es estudio al igual que la investigación presentada por García, & Cristian (2011), insiste en la necesidad de prestar una mayor atención al desarrollo de las creencias epistemológicas de los futuros docentes.

En definitiva las herramientas conceptuales ayudaran a como la cultura dominante representa determinadas lecturas y principios pedagógicos sobre la educación física y el deporte como fenómenos culturales y sociales de una gran transcendencia, las cuales ejercerán una gran influencia en todas las esferas de la vida, que los educadores tienen que comprender para ser capaces de configurar su propio pensamiento crítico (Vaquero, 2005).



COMENTARIO

Como comentario se puede considerar que las teorías implícitas, de la educación física, son la manera como el sujeto ha construido a partir de su experiencia, sucesos e historia, la realidad que lo configura. Esta realidad es llevada a cabo, dentro de todo el proceso social, el cual, a través de sus interacciones emocionales, afectivas y social, van a desencadenar la comprensión y la relación del sujeto frente a determinadas actividades.

Con cada teoría, el profesor va a tener configurada una realidad con conceptos de enseñanza, contenidos, evaluación y medio, por tanto, ya a tener influencia sobre esos conceptos desde su configuración mental.

Es importante señalar que en la Novena región, no hay ningún estudio sobre las teorías implícitas de los profesores de educación física. Por lo tanto, este estudio tiene como finalidad conocer las teorías implícitas y de qué manera inciden en los futuros docentes de la especialidad.

Es importante señalar que Gracia (2007), dice que al hacer una breve revisión bibliográfica se encuentra que uno de los problemas de la educación física es la falta de consenso en cuanto a elementos conceptuales y epistemológicos.

Esto implica que las clases de educación física, se orientan al entrenamiento de los estudiantes, sin mostrar el carácter de enseñanza-aprendizaje, sin producir el real objetivo de la educación física, que los estudiantes apprehendan educación física.

En este sentido y siguiendo la visión de Álvaro Gracia, el profesor de educación física tiene generalmente una tendencia a la teoría implícita del alto rendimiento, siendo una problemática, puesto que la educación física, tiene que tomar al individuo desde una visión biopsicosocial.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Brownlee, J. (2001) (2003). Paradigm shifts in pre-service teacher education students: Case studies on changes in epistemological beliefs. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3, 1-6.
- Chan, K.-W. & Elliott, R. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 20, 817-831.
- Chan, K.-W. & Elliott, R. G. (2000). Exploratory study of epistemological beliefs of Hong Kong teacher education students: Resolving conceptual and empirical issues. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 28, 225-234.
- Chan, K. (2004). Preservice teacher's epistemological beliefs and conceptions about teaching and learning: Cultural implications for research in teacher education. *Australian Journal of Teacher Education*, 29(1), Artículo 1. Extraído de <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol29/iss1/1>
- Chan, K.-W. & Elliott, R. (2004). Relational analysis of personal epistemology and conceptions about teaching and learning. *Teaching and Teacher Education*, 20, 817-831.
- Cheng, M. M. H., Chan, K.-W., Tang, S. Y. F. & Cheng, A. Y. N. (2009). Pre-service teacher education students' epistemological beliefs and their conceptions of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 25, 319-327.



- Cheng, M. Olafson, L. & Schraw, G. (2006). Teachers' beliefs and practices within and across domains. *International Journal of Educational Research*, 45, 71-84.
- Chiau, M. H. (2002). *Convite a filosofia*. 12 ed. São Paulo: Ática.
- Delgado, (2002). Estudio de las Teorías Implícitas de la educación Física en la Formación Inicial Docente de los maestros en diferentes especialidades ¿Qué opinan los futuros maestros? *CRONOS*. 2. 34-44.
- Delgado, M & Molina, Z. (2003). Estudio de las teorías implícitas de la educación física en la formación inicial de los maestros en diferentes especialidades de la facultad de ciencias de la educación de la Universidad de Granada. Diferencias en función del género. *Retos, Nuevas Tendencias en la Educación Física, Deportes y Recreación*. 5. 27-38.
- Delgado, M. y Zurita, F. (2002). Estudio de las teorías implícitas de la educación física en la formación inicial de los maestros en las diferentes especialidades. ¿Qué opinan los futuros maestros?. *CRONOS Revista universitaria de la actividad y el deporte*. 2 34-44.
- Devís, J. y Molina, J. (2004). Las funciones de la educación física escolar: de la modernidad a la postmodernidad. En F. Caparroz, y N. De Andrade (Dir.), *Educação física escolar. Política, investigação e intervenção* (pp. 35-49). Brasil: LESEF/UFGS y NEPECC/UFU.
- Dweck, C. S. (1999). *Self Theories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*. Hove: Psychology Press, Taylor and Francis Group.
- Fullan, M. G. & Stiegelbauer, S. (1997). *El cambio educativo: guía de planeación para maestros*. México DF, México:Trillas.
- Gálvez, C. A. P., & Jiménez, R. G. (2013). Teorías implícitas y proyectos educativos: una visión paradigmática de la educación física. *Educere*, 17(58), 465-474.
- García, M, & Cristian, S, (2011), Creencias Epistemológicas de Estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia, Básica y Media: ¿Diferencias en la Formación Inicial Docente, *PHYKE*, Vol 20, n° 1, 29-43.
- Guerra, P. (2008). Creencias epistemológicas y de eficacia docente de profesores que postulan al Programa de Acreditación de Excelencia Pedagógica y su relación con las prácticas de aula (Tesis de Magister no publicada), Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.
- Gómez, V., Santa Cruz, J., Thomsen, P. & Rodríguez, C. (2008). Diseño, aplicación y análisis de una intervención para elevar la calidad del aprendizaje en el aula a partir del cambio conceptual del profesor sobre sus prácticas pedagógicas constructivas (Proyecto FONDECYT 2007/1070798). Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Educación, Departamento de Psicopedagogía y Orientación.
- Gracia, A. (2007). La crisis silenciosa de la educación física: un problema epistemológico conceptual de la educación física. *Revista Corporeizando*. (1). N°1. Universidad Pedagógica Nacional.
- Kagan, D. M. (1992). Implication of research on teacher belief. *Educational Psychologist*, 27, 65-90.
- Macchiarola de Sigal, V. & Vogliotti, A. (2003). Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes. Río Cuarto, Argentina: Universidad Nacional de San Luis.

MINEDUC (2005). *Informe comisión sobre formación inicial docente*. Chile: Serie Bicentenario.

Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62 307-332.

Pintrich, P. R. & De Groot, E. V. (1990). Motivational and self regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.

Pozo Municio, Juan Ignacio & Gómez Crespo, Miguel Ángel. (1998). *Aprender y enseñar ciencia: el conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid: Serie colección Pedagógico Manual, Ediciones Morata.

Riviere, Ángel. (2001). *Desarrollo de las capacidades cognitivas interpersonales*. Serie Sicocognitiva y educativa (3a. ed.). Buenos Aires, Argentina: Aique.

Sinatra, G. M. & Kardash, C. M. (2004). Teacher candidates' epistemological beliefs, dispositions, and views on teaching as persuasion. *Contemporary Educational Psychology*, 29, 483-498.

Vaquero, A. (2005). La formación del profesorado de educación física: alguna cuestiones. *Retos. Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*. 7, 35-41.

Vázquez, V. (2001). Los fundamentos de la Educación Física. En V. Vázquez (Coord.), *Bases Educativas de la Actividad Física y el Deporte* (pp. 47-68). Madrid: Editorial Síntesis.

Dirección para correspondencia:

Carlos Obregón Arriagada
Docente de la cátedra Desarrollo y evaluación motriz, cátedra Deportes colectivos (fútbol).
Carrera de Pedagogía en Educación Física, Universidad Católica de Temuco
Dirección: Portal del Maipo N° 03741, Altos del Maipo, Temuco.

Contacto:
cobregon@educa.uct.cl

Recibido: 4-10-2015
Aceptado: 2-12-2015

