



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Estudio de caso de la formación inicial docente en Educación Física en una universidad en Chile

Case Study on Initial Teacher Training in Physical Education at a University in Chile

Cristóbal Nicolás Beltrán Pacheco¹; Felipe Poblete-Valderrama¹; Angélica Vera-Sagredo¹

¹Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción, Chile

Autor de correspondencia: Cristóbal Nicolás Beltrán Pacheco, cbeltran@magisteredu.ucsc.cl

Calendario editorial: Article received: 26/06/2026 Accepted: 22/08/2026 Published: 01/09/2026
<https://doi.org/10.55040/7czgw683>

To cite this article use the following reference:

Beltrán Pacheco, C.; Poblete-Valderrama, F.; Vera-Sagredo, A. (2026). Estudio de caso de la formación inicial docente en Educación Física en una universidad en Chile. *Sportis Sci J*, 12(5), 1-26, <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Contribución del autor: Todos los autores contribuyeron de forma equitativa al trabajo.

Financiamiento: El estudio no tuvo financiamiento.

Conflicto de intereses: Los autores declaran no tener ningún tipo de conflicto.



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Resumen

La Formación Inicial Docente (FID) en Pedagogía Educación Física enfrenta cambios globales y locales en Chile ante la necesidad de responder a las demandas de un sistema educativo cada vez más heterogéneo. Este estudio tuvo como objetivo develar la coherencia estructural entre el perfil de egreso, el itinerario formativo y las percepciones de profesores formadores y estudiantes de quinto año. Se adoptó un enfoque metodológico cualitativo bajo un diseño de estudio de caso descriptivo-interpretativo. Mediante un muestreo intencionado, participaron 6 estudiantes en práctica profesional y 5 académicos. Se emplearon como técnicas el focus group, entrevistas semiestructuradas y análisis de documentos, garantizando los resguardos éticos de consentimiento informado, anonimato y voluntariedad. El procesamiento de datos se realizó mediante análisis temático deductivo-inductivo en ATLAS.ti, utilizando codificación y triangulación metodológica. Los resultados evidencian una tensión entre un desbalance en el itinerario formativo que propende una formación biológico-deportivo sobre una formación integral pedagógica. Ante presiones de performatividad y trabajo modular, los docentes mantienen prácticas aisladas, provocando que los estudiantes experimenten vacíos ante las necesidades educativas especiales (NEE) y la interculturalidad. Se concluye que la hegemonía biomédica-deportiva debe transitar futuras a mejoras curriculares basadas en las exigencias del sistema educativo actual.

Palabras clave: formación de docentes; educación física; plan de estudios; enseñanza superior; evaluación de la educación

Abstract

Initial Teacher Education (ITE) in Physical Education is facing global and local changes in Chile as it seeks to meet the demands of an increasingly heterogeneous educational system. The objective of this study was to reveal the structural coherence between the graduate profile, the educational pathway, and the perceptions of teacher educators and fifth-year students. A qualitative methodological approach was adopted within a descriptive-interpretive case study design. Through purposive sampling, 6 students in professional practicum and 5 faculty members participated. The techniques employed included focus groups, semi-structured interviews, and document analysis, ensuring ethical safeguards such as informed consent, anonymity, and voluntary participation. Data processing was conducted using deductive-inductive thematic analysis in ATLAS.ti, employing coding and methodological triangulation. The results reveal a tension stemming from an imbalance in the training curriculum, which prioritizes a biological-sports-oriented approach over a comprehensive pedagogical one. Faced with pressures to prioritize performance and modular work, teachers maintain isolated practices, causing students to experience gaps in their understanding of special educational needs (SEN) and interculturality. It is concluded that the biomedical-sports hegemony must give way to future curricular improvements based on the demands of the current educational system.

Keywords: teacher education; physical education; curriculum; higher education; educational evaluation



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Introducción

La Formación Inicial Docente (FID) se encuentra en un proceso de redefinición estructural a nivel global, tensionada por las constantes demandas de un sistema educativo escolar cada vez más diverso. A su vez, a estas demandas se le suma el proceso aseguramiento de la calidad educativa que debe realizar toda carrera pedagógica (Núñez-Valdés et al., 2025). En el ámbito de la Pedagogía en Educación Física (PEF), las universidades enfrentan desafíos para formar profesionales integrales basado en los estándares establecidos por el país (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP), 2021; Comisión Nacional de Acreditación (CNA), 2022b). En Chile, la literatura científica reconoce avances en la profesionalización de la FID en PEF mediante la formulación de estándares y nuevos marcos regulatorios históricos (Castillo-Retamal et al., 2024) que han ido encaminando la Educación Física a una visión más contemporánea.

Sin embargo, a pesar de estos avances normativos de aseguramiento de la calidad, persiste una profunda tensión paradigmática en la estructuración de las carreras. Diversas investigaciones alertan sobre la existencia de un "nudo epistemológico" no resuelto entre los perfiles de egreso y lo que realmente se implementa en las mallas curriculares, donde sigue predominando un paradigma biológico-deportivo por sobre el pedagógico (Fitzpatrick, 2019; Poblete-Valderrama et al., 2023; Urra et al., 2024). Esta disonancia provoca modelos fragmentados basados en la racionalidad técnica-instrumental, dificultando la adecuada transferencia de los conocimientos holísticos al aula escolar, marcando un distanciamiento entre la teoría académica y la práctica profesional situada educativa (Peña-Troncoso et al., 2025).

A raíz de esta disonancia, se han analizado cuantitativamente los perfiles de egreso y han evidenciado diversos vacíos estructurales, denotando cómo las áreas de formación y competencias fundamentales siguen siendo relegadas en la formación docente (Flores Ferro et al., 2021). Ante estos vacíos, se ha buscado la manera de mitigar esta fragmentación en lo prescrito y lo práctico. Académicos han evidenciado que se debe asegurar la correcta alineación entre las mallas curriculares, los perfiles de egreso y el campo laboral (Caniqueo-Vargas et al., 2023).



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Esta disrupción entre lo deseado por las instituciones y lo que realmente es vivenciado y experimentado por los profesores en formación afecta directamente en el sistema escolar chileno debido a que, al enfrentarse a las complejidades socio-pedagógicas del aula contemporánea, los futuros docentes de Educación Física enfrentan carencias metodológicas que amplifican las dificultades de la enseñanza. Estas complejidades se manifiestan en tres dimensiones ineludibles para el ejercicio profesional actual: la inclusión, la interculturalidad y la alfabetización digital (Poblete-Valderrama et al., 2020).

En esta misma línea, al indagar sobre las competencias específicas afectadas, surgen la inclusión y las Necesidades Educativas Especiales (NEE) como los primeros nudos críticos que requieren una mejora sustancial en los procesos formativos actuales (Urrea et al., 2024). Desde la mirada de la FID en PEF, se ha evidenciado que las bases curriculares universitarias, carecen de lineamientos acordes para el trabajo con estudiantes con NEE, manteniendo principalmente un enfoque biomédico de la diversidad (Castillo-Paredes, 2022). Esto provoca directamente que los docentes en formación se sientan con pocas o nulas herramientas para abordar la diversidad, llevándolos a la improvisación por falta de experiencias previas y preparación práctica en metodologías inclusivas dentro de su FID (Castillo-Paredes, 2022).

Por otro lado, se constata una fractura análoga en una segunda dimensión relevante: el ámbito de la interculturalidad ante el aumento de la migración en las aulas chilenas (Carter-Thuillier et al., 2022). Estudios en universidades chilenas develan que el profesorado universitario admite tener limitantes formativas y paradigmáticas frente a este fenómeno, argumentando que cuentan con un currículum rígido y con foco estrictamente disciplinar que no incorpora la interculturalidad, condenando a los docentes en formación a reproducir en sus prácticas futuras en las aulas escolares, la homogeneización del espacio pedagógico con un racionalismo técnico-táctico (Poblete-Valderrama et al., 2018; Sánchez-Sánchez et al., 2023).

Un último aspecto clave que actualmente amplifica esta desconexión curricular es el avance de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). En la actualidad, se reconoce de manera creciente la necesidad de desarrollar una alfabetización en Inteligencia Artificial (IA) en la formación docente; al respecto, surgen avances respecto un marco curricular orientado a fortalecer las competencias de los formadores de profesores en la



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

educación superior para un uso crítico y pedagógico de la tecnología. En el contexto de FID en PEF chilena, estas competencias siguen relegadas a momentos puntuales, manteniendo su dependencia a modelos tradicionales de enseñanza (Hinojosa-Torres et al., 2025). Esta omisión de lineamientos empuja a los docentes formadores y los profesores en formación a hacer uso de estas herramientas por mera iniciativa personal, de manera aislada y sin aprendizaje formal.

Finalmente, es determinante realizar investigaciones que triangulen el saber teórico con la realidad de las prácticas y las normativas institucionales (Hinojosa-Torres et al., 2025; Quintana-Figueroa et al., 2024; Ramos et al., 2023). Debido a todo lo mencionado, este estudio de caso cualitativo tiene como objetivo general develar la coherencia entre el perfil de egreso, el itinerario formativo y las percepciones de formación profesional de los profesores formadores y de los estudiantes de quinto año de la carrera de Pedagogía en Educación Física.

Metodología

La presente investigación se enmarca en un diseño de estudio de caso (Yin, 2018), con un enfoque metodológico cualitativo y un alcance descriptivo-interpretativo (Creswell, 2009). Se realizó en una universidad privada del centro sur de Chile. Los participantes estaban compuestos de: Un grupo focal de seis estudiantes (véase tabla n.º 2) en formación (currículum vivenciado), quienes debían ser alumnos regulares que cursaran el quinto año (último semestre) de la carrera de Pedagogía en Educación Física en una universidad privada (Krueger & Casey, 2015). Asimismo, se consideró como criterio que los participantes se encontraran desarrollando su proceso de Práctica Profesional, de los 10 estudiantes que fueron invitados al estudio, sólo 6 accedieron al grupo focal (véase tabla 2); 2) 5 docentes formadores entrevistados (véase tabla 1) fueron los que finalmente accedieron a la entrevista de un total de 9 invitados, desglosados en el directivo académico y 4 docentes (Kvale & Brinkmann, 2015). Los participantes debieron ajustarse a un perfil profesional riguroso. Se exigió que contaran con el título profesional de Profesor/a de Educación Física y con formación de postgrado, estableciendo requisito mínimo el grado académico de Magíster. Además, debían ejercer como docentes en la carrera, impartiendo asignaturas orientadas al ámbito pedagógico o disciplinar, y manteniendo un vínculo contractual formal con la institución, ya sea en modalidad de planta indefinida o part-



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

time a honorarios. Se requirió que acreditaran una experiencia laboral docente de al menos un año en la Educación Superior.

La técnica utilizada fue la entrevista semiestructurada con preguntas validadas por juicio de expertos y elaboradas bajo una matriz de sistematización basadas en dimensiones obtenidas de la revisión de la literatura (Taylor & Bogdan, 1992). Cada entrevista tenía 5 ejes y cada eje tenía 2 preguntas. Esta fue validada por 2 docentes con grado de Doctor y trayectoria académica en las áreas de Formación Docente, Pedagogía y Educación Física, además de una académica lingüista con grado de Doctora para la redacción de los reactivos para cada pregunta.

El procedimiento de validación se llevó a cabo mediante el diseño de una plantilla de evaluación, donde los expertos analizaron de forma independiente cada reactivo bajo criterios de claridad, pertinencia y coherencia pedagógica. Tras la recogida de sus observaciones, se procedió a realizar ajustes menores en la redacción de preguntas. La recolección de datos se llevó a cabo entre los meses de abril y mayo del año 2026. Las entrevistas semiestructuradas tuvieron una duración promedio de 40 a 45 minutos, mientras que el focus group se extendió por 55 a 60 minutos, ambas fueron transcrita literalmente.

El tratamiento y análisis de datos se desarrolló con el programa Atlas.ti a partir de un análisis temático con un enfoque híbrido (deductivo-inductivo), alineados a los procedimientos del estudio de caso cualitativo. Inicialmente, se establecieron cinco ejes temáticos deductivos a partir de los objetivos del estudio y los marcos normativos de la FID (Áreas de formación, Análisis del perfil de egreso, Perfiles y estándares, Percepción e impacto curricular, y Proyecciones/retroalimentación). Posteriormente, tras el proceso de codificación de primer y segundo orden del corpus documental y discursivo, estos ejes se reorganizaron y formaron cinco categorías principales y catorce subcategorías emergentes de segundo orden, las cuales estructuran la matriz de hallazgos (véase Tabla 3). El tránsito desde los códigos iniciales hasta los temas finales se desglosó en tres etapas: 1) familiarización con los datos y segmentación del texto en unidades de significado; 2) asignación de códigos a priori a los fragmentos correspondientes y creación iterativa de códigos emergentes para los nuevos hallazgos; y 3) refinamiento y agrupación de estos códigos en cinco categorías principales. Esta estrategia garantizó la triangulación metodológica al contrastar los códigos provenientes del currículum



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

declarado (documentos), implementado (docentes) y experimentado (estudiantes). Todos los investigadores participaron de la codificación realizando una reunión en conjunto, las discrepancias se resolvieron verificando en la literatura consultada. El libro de código se construyó a medida que se codificaba y de ello surgieron las subcategorías (véase tabla nº3).

Todos los participantes firmaron un consentimiento informado y autorizaron su participación y uso de datos para fines investigativos. La investigación puntual se enmarca en un proyecto de investigación institucional con aprobación de comité de ética, (British Educational Research Association, 2018) para garantizar la confidencialidad de los participantes, tomando en consideración la privacidad y la participación voluntaria. Finalmente, se le informó a los entrevistados el propósito de la entrevista y se les solicitó la autorización para grabar la sesión, resguardando los aspectos éticos de la investigación según las orientaciones de la declaración de Helsinki. Por otro lado, para el tratamiento de la información del programa de estudios (Proyecto Académico de la Carrera y la Resolución 48), se hizo un análisis de contenido (Bowen, 2009). La rigurosidad de los resultados se aseguró a través de la triangulación de datos, contrastando de manera fidedigna el currículum declarado, el implementado y el experimentado (Creswell, 2009; Yin, 2018).

Para garantizar la confiabilidad del estudio se aplicaron los criterios de Lincoln & Guba (1985). En cuanto a la credibilidad, se empleó la triangulación de fuentes al combinar tres instrumentos de recolección de datos: un focus group con 6 estudiantes, 5 entrevistas semiestructuradas a docentes formadores y el análisis del programa de estudios. La transferibilidad se aseguró mediante una descripción del contexto institucional, caracterizando la universidad, los docentes y el perfil de los participantes. La consistencia se resguardó a través del registro sistemático de las decisiones metodológicas y la elaboración de códigos durante el análisis temático, garantizando trazabilidad en el proceso interpretativo. Finalmente, la confirmabilidad se resguarda mediante una declaración de reflexividad de los investigadores, reconociendo su posición frente al objeto de estudio y los supuestos previos que podrían influir en la interpretación de los datos. Respecto a la posicionalidad del equipo investigador, se declara que dos investigadores eran pertenecientes a la comunidad académica de la institución estudiada. Para mitigar posibles sesgos interpretativos y neutralizar relaciones de poder durante



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

la recolección de datos, se aplicaron resguardos metodológicos estrictos: la facilitación del grupo focal con estudiantes fue conducida por un investigador que no ejercía docencia ni evaluación directa con la cohorte participante al momento del estudio. Asimismo, para controlar la subjetividad en la codificación, la matriz de hallazgos y el libro de códigos se sometieron a un proceso de triangulación y consenso entre investigadores, garantizando la trazabilidad y la confirmabilidad de las interpretaciones. Asimismo, se mantuvo un registro del proceso, permitiendo rastrear cada interpretación hasta los datos originales que la sustentan.

TABLA 1. Docentes formadores

Sujeto	Rol/Desempeño Laboral	Dependencia	Grado académico	Experiencia docente (años)	Contrato
Académico 1	Jefe de carrera	Universidad Privada	Doctor	>10	Planta
Académico 2	Académico	Universidad Privada	Doctor	>10	Planta
Académico 3	Académico	Universidad Privada	Doctor	>10	Planta
Académico 4	Académico	Universidad Privada	Magíster	<5	Part-Time
Académico 5	Académico	Universidad Privada	Magíster	<5	Part-Time

TABLA 2. Profesores en formación(estudiantes)

Sujeto	Rol	Edad	Dependencia del centro de práctica
Estudiante 1	Estudiante regular de práctica profesional	21 años	Privado
Estudiante 2	Estudiante regular de práctica profesional	22 años	Particular
Estudiante 3	Estudiante regular de práctica profesional	23 años	Publico
Estudiante 4	Estudiante regular de práctica profesional	22 años	Particular-subvencionado
Estudiante 5	Estudiante regular de práctica profesional	23 años	Publico
Estudiante 6	Estudiante regular de práctica profesional	24 años	Particular-subvencionado



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Resultados

Los resultados combinan el análisis del currículum declarado con la triangulación de los discursos de los actores clave. La representación relacional del discurso de la jefatura de carrera, los docentes y los estudiantes se sintetizó en tres redes semánticas en ATLAS.ti (Figuras 2,3 y 4 respectivamente). El cruce entre la evidencia documental y estas tres redes semánticas dio origen a la matriz de triangulación (véase tabla 4).

A nivel de perfil de egreso se evidencia que este se rige sobre la promesa de un compromiso con la formación integral y valórica del futuro docente. Por el lado declarativo, el documento oficial concibe al egresado como un profesional dotado de sólidos conocimientos disciplinares, al cual se le exige la capacidad de examinar su propio quehacer pedagógico desde una perspectiva reflexiva y eminentemente colaborativa. En esta misma línea, el currículum prescrito subraya un compromiso explícito con la mediación en el sistema escolar, mandando al futuro profesor a considerar de forma equilibrada las características biológicas, cognitivas y socioculturales del estudiantado. De este modo, el currículum oficial proyecta un sujeto pedagógico integral, que teóricamente trasciende el mero dominio biológico-deportivo para posicionarse como un agente transformador de la diversidad en el aula.

A nivel de competencias, el documento normativo explicita una división entre competencias genéricas, específicas y de formación disciplinar-pedagógica. En este marco, se declara formalmente que el futuro profesional debe ser capaz de analizar teorías pedagógicas y del desarrollo biológico, social y psicológico; *"Para implementar procesos pedagógicos que promuevan una escuela inclusiva"* y *"evaluar reflexiva y críticamente las prácticas educativas"* apoyándose en la investigación. Sin embargo, al contrastar esta declaración socio-pedagógica con la estructura real del plan de estudios, emerge una epistémica en la distribución de las áreas. Una brecha que advierte como el discurso oficial orientado a la integralidad, diversidad y reflexión choca abruptamente con un itinerario formativo estructuralmente fragmentado.

Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Itinerario de Formación Pedagogía en Educación Física

I SEM	II SEM	III SEM	IV SEM	V SEM	VI SEM	VII SEM	VIII SEM	IX SEM
Educación y Sociedad 4 2 5	Aprendizaje y Desarrollo Humano 4 2 5	Evaluación para el Aprendizaje 4 2 5	Política y Gestión Educativa 4 2 5	Planificación del currículum y la evaluación de los aprendizajes 4 4 3	Inclusión en Contextos Educativos 4 2 5	Diseño de la Investigación Educativa 4 2 5	Investigación en la Práctica Educativa 4 2 5	Práctica Profesional 30 25 25
Comunicación en Español 4 2 4	Comunicación en Inglés 4 5 2	Fundamentos de la Investigación Educativa 4 2 5	Integración del Saber 4 2 4	Integración del Saber 4 2 4		Ética Profesional 4 2 4		
	Perspectivas Curriculares en Educación 4 2 5	Biomecánica y Análisis del Movimiento 6 3 7	Bases del Entrenamiento Deportivo 4 2 4		Optativo Profundización 4 2 4	Optativo Profundización 4 2 4	Manifestaciones Motrices Emergentes 5 4 5	
Fundamentos Filosóficos 4 2 5	Fundamentos Teológicos 4 2 5		Folclore, Juegos y Danzas Tradicionales 4 2 5	Deportes Colectivos III 7 5 6	Deportes Colectivos IV 6 5 4	Bases Epistemológicas de la Educación Física 4 2 3	Deporte e Higiene 4 2 4	
Bioenergética del Movimiento Humano 6 4 6	Aparato Locomotor 5 3 5	Principios Fisiológicos del Movimiento Humano 6 3 7	Fisiología del Ejercicio 4 3 4	Educación Física y Deporte en Poblaciones Especiales 4 2 5	Deportes Individuales I 6 3 6	Deportes Individuales II 5 3 5	Deportes Individuales III 7 5 6	
Acondicionamiento Físico 6 3 7	Aptitud Física y Estilos de Vida Activa 5 3 4	Actividades en Contacto con la Naturaleza 6 4 6	Deportes Colectivos I 7 5 6	Deportes Colectivos II 7 5 6	Actualización Disciplinar 4 2 5	Expresión Corporal 4 2 5		
Motricidad Humana y Juego 6 4 6	Didáctica de la Educación Física I 4 2 4	Didáctica de la Educación Física II 4 2 4	Práctica Pedagógica I 4 5 2	Práctica Pedagógica II 4 5 2	Práctica Pedagógica III 6 7 3	Práctica Pedagógica IV 6 7 3	Práctica Pedagógica V 8 9 4	
30	30	30	31	30	30	31	28	30

FIGURA 1. Malla curricular/Itinerario formativo.

A continuación, se presenta el análisis documental de las distintas normas establecidas por la institución a la carrera de Pedagogía en Educación Física.

El análisis documental de la Resolución 48/2020 y el Proyecto académico de Carrera establece una carga de 51 asignaturas (270 créditos SCT-Chile), distribuidas en cinco áreas oficiales (véase figura 1):

- Área Disciplinar: 38 asignaturas (184 SCT, 68,1% del total).
- Área Profesional: 6 asignaturas (58 SCT, 21,4% del total).
- Área Filosófico-Teológica: 3 asignaturas (12 SCT, 4,5% del total).
- Optativos de Profundización: 2 asignaturas (8 SCT, 3,0% del total).
- Integración de los Saberes: 2 asignaturas (8 SCT, 3,0% del total).

Analíticamente, de las 38 asignaturas disciplinares, se observa una división entre componentes de fundamentación biológico-deportiva (como Anatomía Humana o Fisiología del Ejercicio) y componentes de orientación pedagógico-disciplinar (como Didáctica de la Educación Física).



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Mecanismos de evaluación del perfil de egreso: Finalmente, el análisis documental devela que la institución tiene formalizado un mecanismo de monitoreo, seguimiento y evaluación del logro del perfil de egreso. Este sistema normativo establece que la progresión de los estudiantes se medirá a través de tres "Hitos Evaluativos" integradores de carácter obligatorio: Inicial, Intermedio y Avanzado. Según los documentos, estos hitos buscan evaluar mediante talleres, estudios de caso y prácticas profesionales si el estudiante ha logrado internalizar las competencias. No obstante, el documento reconoce como un desafío explícito que los docentes "abandonen el trabajo aislado" y acuerden lineamientos comunes para que la transposición de este modelo no dependa de interpretaciones individuales, sino de una coordinación efectiva.

TABLA 3. Libro de códigos

Categoría	Subcategoría	Código	Definición	Cita
1. Perfiles y Estándares	1.1 Alineación Normativa Externa	CNEEx-Alineación CNE- Ley20903 CNE-END	Exigencias legales y políticas del Estado (Ley 20.903, Estándares FID, END) que regulan y subordinan la renovación curricular.	"La política pública y los estándares [...] tienen que conversar con estos perfiles de egreso [...] cada asignatura tiene que tributar [...] a los estándares." (Jefe de Carrera)
	1.2 Validación e Inflexibilidad Curricular	CNI-Validación CNI-Etapas	Circuito técnico-burocrático institucional que condiciona los cambios estructurales del plan de estudio.	"etapa institucional de validación donde dirección de docencia aprueban o rechazan [...] cero posibilidades de ponernos creativos." (Jefe de Carrera)
	1.3 Sello e Identidad Institucional	PI-Sello PI-Humanismo PI-Ética	Inserción explícita de principios axiológicos (humanismo cristiano) a través de asignaturas de sello institucional.	"Tenemos tres asignaturas que obedecen a esa área: fundamentos filosóficos, teológicos y ética profesional [...] para salvaguardar esa línea" (jefe de Carrera)
	1.4 Operacionalización en Sílabus	OPE-Alineación OPE-Perfil OPE-Sello	Traducción y articulación directa del perfil de egreso en el diseño metodológico de los programas y sílabus.	"El espejo donde mirábamos para el diseño era la contribución de la actividad curricular... y cómo aportaba y se articulaba al perfil." (Docente A1)



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Categoría	Subcategoría	Código	Definición	Cita
2. Áreas de Formación del Plan de Estudios	2.1 Sesgo Disciplinar vs. Pedagógico	AF-Predominancia AF-SCT AF-Desbalance	Desproporción de créditos (SCT) y carga horaria a favor del eje biológico-disciplinar respecto al área pedagógica y de evaluación.	"Infelizmente en el ámbito pedagógico hemos estado siempre bajo el promedio nacional [...] didáctica, currículum y evaluación están disminuidas." (Jefe de Carrera)
	2.2 Orientación al Sistema Escolar y Salud	AF-Integral AF-Salud EFor-SaberHacer	Foco formativo de la carrera en la preparación directa para la realidad escolar y la promoción de la salud motriz.	"Hay una cultura grupal de que buscamos formar profesores orientados al sistema escolar; ese te podría decir que es nuestro gran indicador." (Docente A1)
3. Percepción e Impacto Curricular	3.1 Fragmentación y Desarticulación Modular	PC-Fragmentación DFor-Articulación DFor-Tiempos	Aislamiento entre asignaturas que operan como módulos independientes sin diálogo pedagógico horizontal.	"El estudiante entra a anatomía, piensa como anatomía [...] entra a didáctica y tiene que pensar como un didacta [...] no conversan esas asignaturas." (Jefe de Carrera)
	3.2 Innovación Metodológica y Desafío de IA	PC-Metodología PC-IA Ev-Desempeño	Adaptación de metodologías activas y reestructuración de la evaluación para priorizar desempeños en vivo frente a la IA.	"Con el tema de la inteligencia artificial, le estoy quitando la atención al trabajo escrito [...] y le estoy dando más cabida al desempeño en el momento." (Docente A1)
	3.3 Simulación Ideada vs. Realidad Escolar	PC-Simulación DFor-RealityCheck	Distancia percibida por los estudiantes entre el contexto idealizado de aula universitaria y las carencias del sistema escolar.	"Se muestra una realidad muy perfecta [...] cuando uno ya llega a la realidad se da cuenta de que cada colegio es un mundo y es complicado." (Estudiante E3)
4. Análisis del Perfil de Egreso y Evaluación	4.1 Hitos Evaluativos Normados	PE-Hitos PE-Rigidez Ev-Monitoreo	Dispositivos institucionales de control progresivo del perfil en 3 etapas obligatorias (Inicio, Intermedio y Práctica).	"El hito tres sí o sí tiene que estar en la práctica profesional, porque es la última instancia donde podemos ver si el perfil se logra o no se logra." (Jefe de Carrera)
	4.2 Carácter Declarativo del Perfil	PE-Declarativo PE-Genérico PE-Ambigüedad	Ambigüedad y generalidad de la redacción del perfil de egreso que dificulta su medición objetiva en el aula.	"El perfil en general es una declaración [...] son 20 líneas, entonces tampoco es una cuestión muy específica. Son declaraciones bastante genéricas." (Docente A1)



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Categoría	Subcategoría	Código	Definición	Cita
5. Proyecciones/ Retroalimentación	5.1. Internalización de la Docencia Pedagógica	PR-Reasignación DFor-Tercerización	Propuesta de eliminar la asignación de ramos pedagógicos a docentes externos, asumiéndolos con profesores de la especialidad.	"Reasignar las asignaturas de currículum y evaluación a docentes del área de Educación Física..." (Jefe de Carrera)
	5.2. Diversificación y No Hegemonía Deportiva	PR-Motricidad PR-Deportes EFor-Competencias	Necesidad de superar la formación en deportes tradicionales estandarizados incorporando nuevas expresiones motrices.	"Repensar los deportes hegemónicos, fútbol, básquetbol, vóleibol [...] y empezar a instalar nuevas manifestaciones motrices." (Jefe de Carrera)
	5.3. Transversalización de Demandas Sociales	PR-Inclusión PR-NEE PR-Género PR-Interculturalidad	Exigencia de sistematizar e integrar en el plan formativo asignaturas o líneas claras de inclusión, diversidad, neurodivergencia y género.	"Atender a género, inclusión, neurodivergencia [...] No hay algo sistematizado que todos terminen con un conocimiento mínimo sobre aquello." (Docente A4 / Jefe de Carrera)

A continuación, se identifica la percepción de la FID en PEF del jefe de carrera sobre la implementación del itinerario formativo y el logro del perfil de egreso. Esta red se estructura en un nodo central y cinco nodos externos. (véase figura n.º 2).

Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

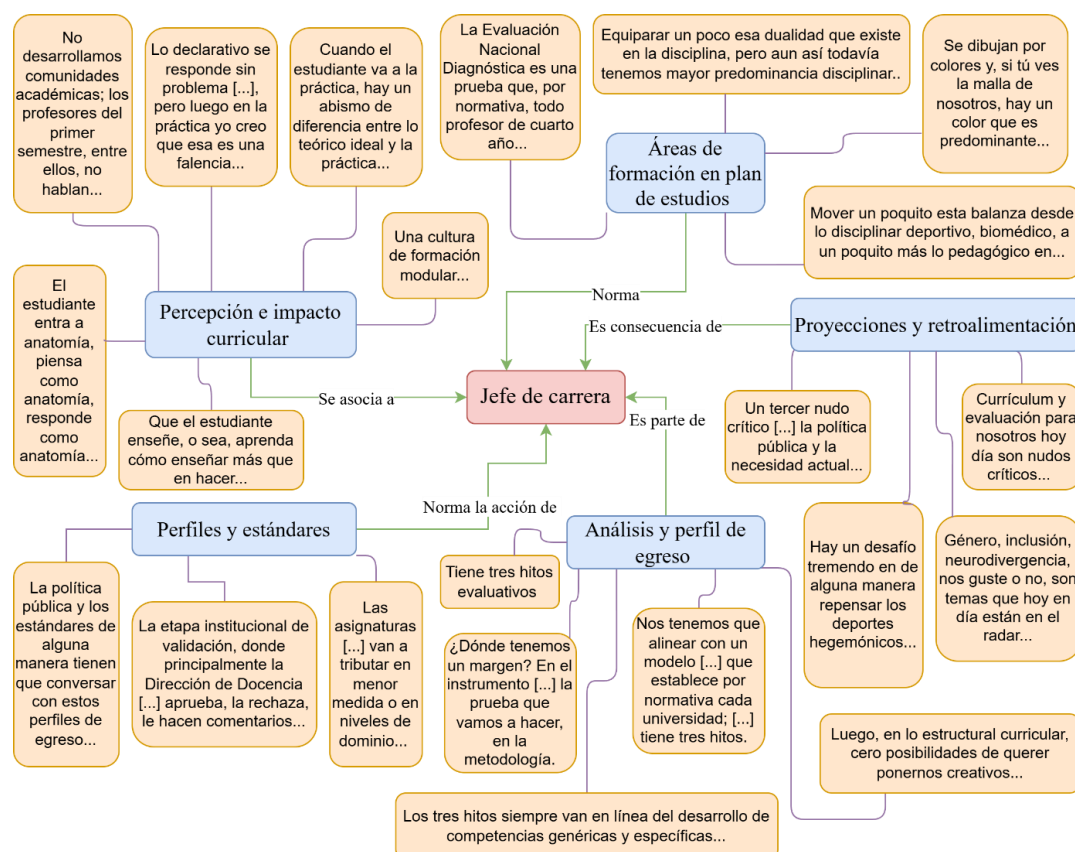


FIGURA 2. Red del jefe de carrera

La visión del jefe de carrera revela una tensión entre la rigidez normativa y las falencias de integración interna. Por un lado, se asume un estricto acatamiento a los estándares del MINEDUC y a los tres hitos evaluativos institucionales, con *"cero posibilidades de ponernos creativos"* en lo estructural. Por otro lado, se diagnostica una fragmentación modular donde las asignaturas *"no conversan"* y predomina cierto sesgo disciplinar sobre el pedagógico. Como respuesta, la gestión proyecta tres ejes de retroalimentación: asumir la docencia pedagógica desde el propio departamento, superar la hegemonía deportiva e integrar institucionalmente enfoques de inclusión, género y neurodivergencia (véase figura n.º 2).

Por otro lado, se identifican las percepciones de FID en PEF de los docentes universitarios sobre la implementación del itinerario formativo y el logro del perfil de egreso. La red se estructura en un nodo central y cinco nodos externos (véase figura n.º 3).

Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

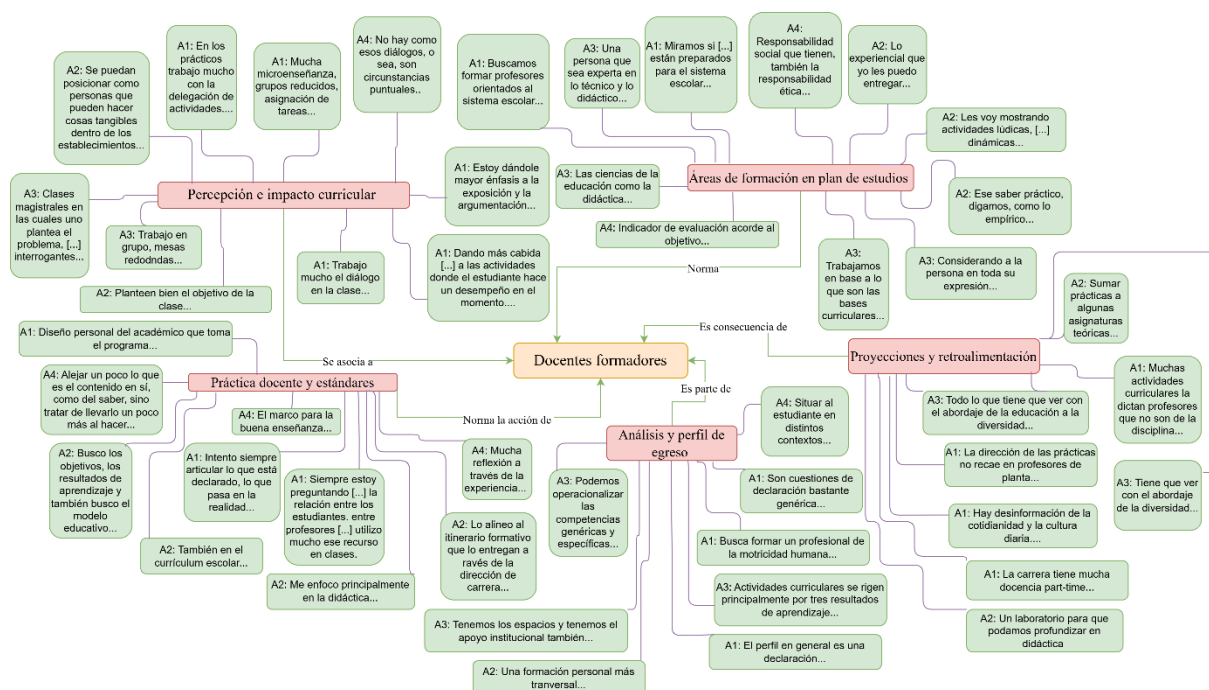


Figura 3. Red Docentes formadores.

Los docentes formadores asumen una praxis orientada a preparar profesionales para el sistema escolar, articulando sus programas con los Estándares FID y el currículum vigente. No obstante, perciben el perfil de egreso como "*declaraciones bastante genéricas*" que dificultan su operacionalización en resultados concretos.

En la práctica de aula, los académicos promueven metodologías activas para posicionar al estudiantado como "*actores relevantes*" y han debido reestructurar la evaluación frente a la inteligencia artificial, reduciendo los reportes escritos para priorizar la evidencia directa del "*desempeño en el momento*". Finalmente, la planta docente advierte que la articulación entre asignaturas depende de voluntades individuales y demanda sistematizar las competencias en diversidad e inclusión, superando las iniciativas aisladas para garantizar "*un conocimiento mínimo*" transversal (véase figura n.º3).

Además, se identifican las percepciones de estudiantes de quinto año de FID en PEF respecto a su experiencia formativa y la relación entre la formación declarada y la formación vivida. La red se estructura en un nodo central y cuatro nodos externos (véase figura n.º4).

Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

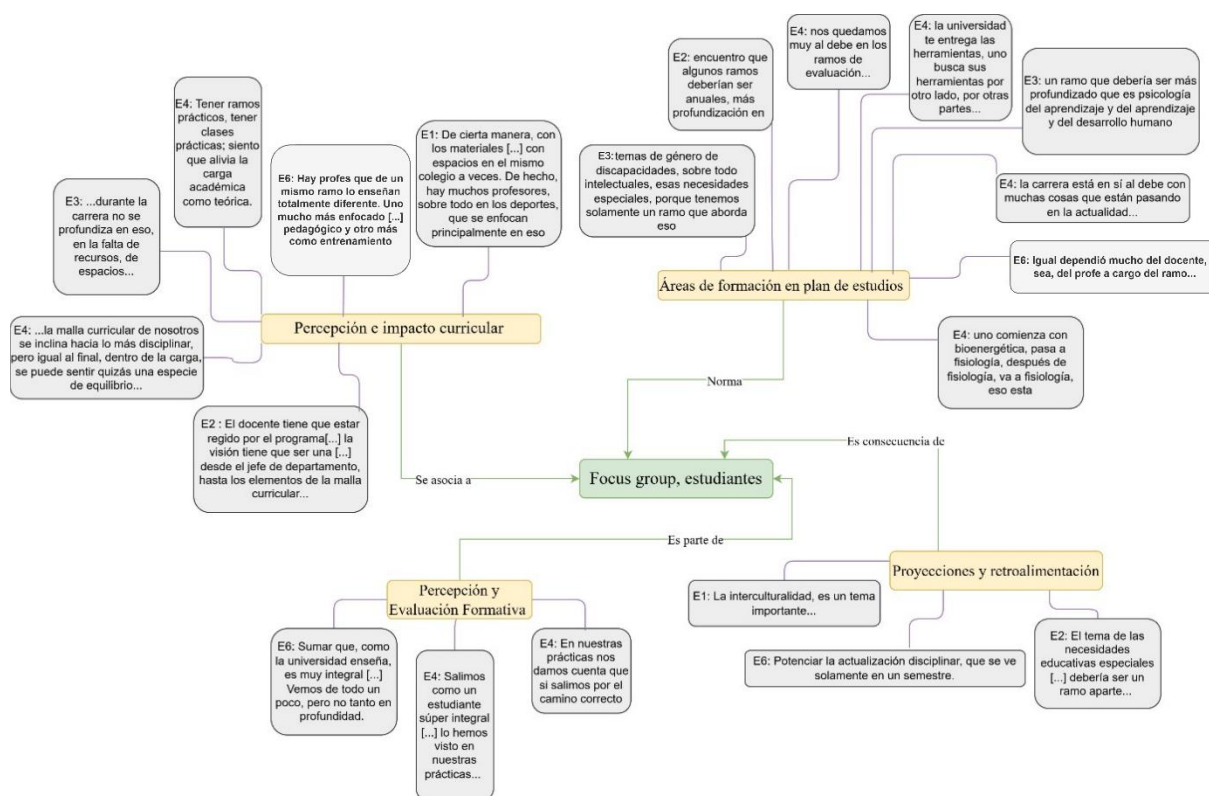


FIGURA 4. Red de estudiantes.

El estudiantado valora la integralidad de su perfil formativo y afirma egresar *"por el camino correcto"* como *"un estudiante súper integral"*. No obstante, critica la preeminencia del eje biológico-deportivo sobre el pedagógico y advierte que la formación simula una *"realidad muy perfecta"* desconectada de la práctica real donde *"cada colegio es un mundo"*.

A esta brecha se suma la disparidad en los enfoques docentes, donde una misma materia oscila entre la didáctica y el *"entrenamiento"*. Finalmente, los estudiantes identifican deudas formativas prioritarias, señalando estar *"al debe en los ramos de evaluación"* y exigiendo sistematizar la enseñanza en necesidades educativas especiales (NEE), género, investigación e interculturalidad (véase figura 4).



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

TABLA 4. Triangulación

	Currículum Declarado	Currículum Implementado	Currículum Experimentado	Convergencias	Divergencias
Perfil y Estándares	Alineación con Estándares Pedagógicos y Sello Humanista.	Traduce el perfil con autonomía; percibe lentitud ministerial.	Valora lo técnico; percibe distancia de aulas vulnerables.	Alineación formal con principios éticos.	Autonomía docente vs. exigencia estudiantil de realismo escolar.
Áreas de Formación del Plan de Estudios	Promueve metodología s activas y competencia s.	Usa la trayectoria escolar para pasar del deporte a la pedagogía.	Reclama herramientas para la gestión del clima de aula.	Reconocimiento del "saber hacer" pedagógico.	Énfasis en planificación (declarado) vs. vacío en manejo conductual (experimentado).
Perfil de egreso y Evaluación	Plantea evaluación por competencia s e hitos.	Migra a evaluación in situ y oral para mitigar el uso de IA.	Reporta criterios dispares y alta tensión emocional.	Validez de portafolios y desempeño directo.	Control docente de la IA vs. percepción estudiantil de subjetividad en rúbricas.
Nudos Críticos	Malla modular estructurada en 51 asignaturas.	Acusa "feudos" docentes y precarización part-time.	Identifica vacíos en NEE/interculturalidad; destaca al tutor.	Urgencia de renovar la malla hacia la inclusión.	Integración formal proyectada vs. fragmentación experimentada en el aula.

Discusión

La perspectiva del jefe de carrera devela una tensión paradigmática entre el cumplimiento de las normas estandarizadas (CNA, 2022a, 2022b; Ley 20903, 2016) y las necesidades actuales del sistema educativo chileno, existiendo una implementación desarticulada de ejes transversales como la evaluación formativa y la diversidad. Este resultado demuestra que, si bien las políticas públicas de acreditación y los sistemas de aseguramiento de calidad mejoran notablemente la rigurosidad de los programas, en ocasiones debido a su naturaleza burocrática pudiesen dificultar las decisiones pedagógicas y causar ciertas limitaciones a la autonomía institucional para responder a su propio contexto local. Esta dificultad en la educación en las universidades es evidenciada por Rini et al. (2025) quienes evidencian cómo las exigencias de rendición de cuentas en la gestión universitaria suelen derivar en modelos orientados al mero cumplimiento de la acreditación, la cual superpone el



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

cumplimiento administrativo de la acreditación por sobre la transformación pedagógica real, limitando que innovaciones urgentes se vean traducidas efectivamente en el curriculum. A su vez, esta dinámica se alinea con la teoría de Ball (2003) sobre los “terrores de la performatividad”, donde la lógica gerencialista y administrativa en educación obliga a las instituciones a fabricar perfiles de egreso perfectos en el papel, pero complejos de reflejarlos adecuadamente en la práctica.

En el contexto nacional, Caniqueo-Vargas et al. (2023) dan cuenta de una alta homogeneización en las mallas curriculares y perfiles de egreso de las carreras de Educación Física en Chile, lo que confirma cómo la estandarización normativa tiende a replicar estructuras homogéneas en lugar de promover diversificación curricular. De manera analógica, Poblete-Valderrama et al. (2023) argumentan que este “nudo epistemológico” normativo margina la reflexión profunda, situándola en un plano meramente opcional. Así mismo, Hinojosa-Torres et al. (2024) en su revisión sistemática sobre la formación en Educación Física concluyen que la preparación docente debe trascender la ejecución técnica y dar prioridad a el desarrollo sistemático de competencias pedagógicas, socioemocionales y de adaptación a contextos inclusivos. De este modo, la evidencia ratifica que la hegemonía técnico-deportiva actual es una posible limitante en el desarrollo de una identidad profesional integral, volviendo indispensable reestructurar los mecanismos de evaluación hacia aprendizajes verdaderamente situados.

La voz de los académicos formadores afirman que frente a un perfil de egreso que perciben como genérico y declarativo, optan por adaptar sus metodologías de forma aislada, refugiándose en su propio “que hacer docente”. Esta dinámica refuta la noción teórica de un currículum universitario implementado de manera sistémica y colaborativa, confirmando que la transposición didáctica en la FID en PEF chilena sigue dependiendo de voluntades docentes aisladas, perpetuando la hegemonía del paradigma tradicional por sobre lo pedagógico. Así mismo, la crisis de la disciplina señalada por Fitzpatrick (2019) refleja cómo la falta de andamiajes sociocríticos durante la formación inicial provoca que el profesorado reitere patrones de enseñanza estandarizados y excluyentes, renegando la inclusión y la equidad a un plano meramente secundario dentro del desempeño profesional.



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

A su vez, a nivel local Peña-Troncoso et al. (2025) explican que esta racionalidad técnico-instrumental fragmenta el conocimiento en la FID, separando las dimensiones del saber y relegando a un segundo plano la formación actitudinal frente a la procedimental. Esta postura teórica coincide plenamente con la realidad observada en el equipo académico del estudio, donde los docentes formadores ante la falta de espacios de articulación interdisciplinar y frente a un perfil de egreso percibido como meramente declarativo, optan por replegarse en su propio "quehacer docente" de manera aislada. En consonancia, Hinojosa-Torres et al. (2025) quienes reportan que las competencias evaluativas y la integración de tecnologías digitales se sitúan entre las dimensiones menos abordadas y evaluadas sistemáticamente en la literatura internacional sobre FID en Educación Física. No obstante, en el contexto particular de esta investigación, son los propios datos recogidos los que confirman cómo la escasez de estas competencias se traduce en vacíos metodológicos e inseguridad profesional en los estudiantes de último año al asumir la práctica en el aula escolar. Así mismo, González-Orb et al. (2023) evidencian a nivel nacional, que los estudiantes de último año de Pedagogía en Educación Física en Chile presentan un nivel de dominio bajo y regular en dimensiones clave de la especialidad, como la didáctica y la salud. No obstante, los hallazgos de la presente investigación permiten profundizar en las posibles causas subyacentes a esta deficiencia. Ante la ambigüedad en la operacionalización del perfil de egreso y la falta de lineamientos institucionales articuladores, los docentes formadores tienden a replegarse en una enseñanza individualizada y fragmentada. Frente a las exigencias de innovación y los vacíos en alfabetización digital o evaluativa, los académicos encuentran "refugio" en el paradigma biomédico-deportivo tradicional, el cual representa su "zona de confort".

Los resultados de los estudiantes de último año experimentan un currículum profundamente desequilibrado hacia lo biológico, denunciando un tratamiento periférico de la formación integral, manifestado de forma crítica en el vacío metodológico ante la diversidad. En la Educación Física chilena, Carter-Thuillier et al. (2022) visibilizan una necesidad de mayor integración explícita de la competencia intercultural en las mallas curriculares de Educación Física en la macrozona sur de Chile, advirtiendo una desconexión entre la formación universitaria y las dinámicas de aulas cada vez más diversas. En el contexto de la presente



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

investigación, esta carencia formativa dialoga directamente con los vacíos manifestados por los estudiantes de último año, quienes señalan no contar con herramientas didácticas ni conceptuales para responder a la heterogeneidad del estudiantado. Simultáneamente, frente a la atención de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), esta falta de preparación genera que los practicantes experimenten desorientación e inseguridad profesional, restringiendo las adaptaciones curriculares a acciones meramente funcionales o improvisadas que no logran garantizar una verdadera inclusión educativa.

Castillo-Retamal et al. (2020) documentan cómo la formación de profesores de Educación Física en Chile se consolidó originalmente sobre las bases de un modelo higienista y salutista, cuya impronta técnica ha impregnado los planes de estudio. Sin embargo, los hallazgos empíricos del presente estudio de caso revelan que la persistencia inercial de este enfoque tradicional genera brechas en la formación actual: al estructurar la enseñanza preferentemente desde el rendimiento físico y la ejecución técnica, la carrera termina operando desde una lógica que invisibiliza las necesidades heterogéneas del estudiantado. De este modo, la matriz biomédica heredada choca con las demandas de diversidad e inclusión que enfrentan los futuros docentes en el aula escolar contemporánea.

Conclusión

Se puede concluir en función de la evidencia del presente artículo, la necesidad de unificar lo técnico-instrumental relacionado al carácter biomédico, con enfoques sociocríticos y reflexivos relacionados con la Formación Inicial Docente en Pedagogía en Educación Física. La relevancia de esta problematización está en su capacidad para develar las disonancias epistémicas y el currículo que opera en la formación universitaria desde la percepción de los sujetos de estudios y la información analizada. Proporcionando evidencia sobre cómo la desarticulación modular podría contribuir en el aprendizaje de los futuros docentes para mediar las constantes exigencias de inclusión, diversidad e interculturalidad del ecosistema escolar chileno actual.

Este análisis demuestra una fragmentación estructural entre las tres dimensiones evaluadas a nivel curricular. La promesa institucional de una formación integral anclada en el



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

respeto a la dignidad humana, declarada en sus normativas, se tensiona abruptamente con una malla curricular (itinerario formativo) inclinada a lo técnico-disciplinar. Como resultado directo de esta falta de lineamientos articuladores, los docentes en formación constatan vacíos metodológicos críticos frente a la alteridad en su currículum experimentado. De este modo, provocando que los futuros educadores egresen con debilidades latentes en sus dimensiones didácticas y de diversidad.

Limitaciones

El estudio presenta limitaciones en cuanto a la generalización de los hallazgos, debido a que consideró una sola institución de educación superior. Además, al basarse en la percepción de estudiantes de último año, se restringe la observación de la evolución fenomenológica a lo largo del ciclo formativo completo. Así mismo, se realizó solo un grupo focal, debido a el rechazo de participación de algunos estudiantes, lo que impide contrastar si los patrones discursivos se replican en otros grupos. A partir de estas barreras, es necesario en futuras investigaciones realizar un seguimiento longitudinal de la formación que rastree la transición de los docentes en formación desde su egreso hacia sus primeros años de inserción laboral, con el fin de medir el impacto completo de esta disonancia curricular en sus decisiones didácticas y evaluativas dentro del aula. Asimismo, se requieren diseños de investigación-acción orientados a pilotear y evaluar mecanismos institucionales de co-docencia interdisciplinar, con el propósito de generar evidencia sobre intervenciones efectivas que rompan la lógica modular del currículum y articulen orgánicamente las ciencias biomédicas con los saberes socio pedagógicos.

Referencias

- Ball, S. J. (2003). The teacher's soul and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 18(2), 215-228. <https://doi.org/10.1080/0268093022000043065>
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

British Educational Research Association. (2018). *Ethical Guidelines for Educational Research* (Fourth). British Educational Research Association (BERA). <https://www.bera.ac.uk/researchers-resources/publications/ethical-guidelines-for-educational-research-2018>

Caniqueo-Vargas, A., Lagos Rebolledo, P., Alamos Vásquez, P., Cabrera Ramos, J., Ojeda Nahuelcura, R., & Cresp Barría, M. (2023). Formación de Profesores de Educación Física en Chile: Un Análisis de las Mallas Curriculares, Perfil de Egreso y Campo Laboral (Training of Physical Education Teachers in Chile: An Analysis of the Curricular Meshes, Graduation Profile and Labor Field). *Retos*, 50, 876-887. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.97467>

Carter-Thuillier, B., López-Pastor, V., Gallardo-Fuentes, F., Ojeda-Nahuelcura, R., & Carter-Beltran, J. (2022). Incorporar la competencia intercultural en la formación docente: Examinando posibilidades para Educación Física en la macrozona sur de Chile (Incorporating intercultural competence in pre-service teacher education: examining possibilities for Physical Ed. *Retos*, 43, 36-45. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.88416>

Castillo-Paredes, A. (2022). La formación del profesor de Educación Física en las Necesidades Educativas Especiales, hacia la reflexión y la acción, desde acuerdos internacionales y Leyes en Chile (The training of the Physical Education teacher in Special Educational Needs, towards. *Retos*, 44, 709-715. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.91283>

Castillo-Retamal, F., Almonacid-Fierro, A., Castillo-Retamal, M., & Bássoli De Oliveira, A. A. (2020). Formación de profesores de Educación Física en Chile: Una mirada histórica (Physical Education teacher training in Chile: a historical view). *Retos*, (38), 317-324. <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.73304>

Castillo-Retamal, F., Cruz-Morales, J., Toledo-Gutiérrez, F., Calquín-Pohl, E., Ávalos-Ramírez, B., & Cordero-Tapia, F. (2024). Educación física y necesidades educativas especiales: Percepciones de profesores sobre su nivel de preparación (Physical education and special educational needs: teachers' perceptions of their level of preparation). *Retos*, 61, 384-391. <https://doi.org/10.47197/retos.v61.108228>



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP). (2021). *Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para Carreras de Pedagogía en Educación Física y Salud* [Estándares de la Profesión Docente]. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Comisión Nacional de Acreditación (CNA). (2022a). *Criterios y Estándares para la Acreditación de Carreras y Programas de Pedagogía*. Comisión Nacional de Acreditación.

Comisión Nacional de Acreditación (CNA). (2022b). *Criterios y Estándares para la Acreditación de Universidades*. Comisión Nacional de Acreditación.

Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (Third). SAGE Publications, Inc.

Fitzpatrick, K. (2019). What happened to critical pedagogy in physical education? An analysis of key critical work in the field. *European Physical Education Review*, 25(4), 1128-1145. <https://doi.org/10.1177/1356336X18796530>

Flores Ferro, E., Escobar Ruiz, N., Jara Rojas, P., Maureira Cid, F., Gutiérrez Duarte, S. A., Cárdenas Begazo, S., Muñoz Lara, M., & Díaz Magallanes, V. (2021). Análisis del perfil de egreso de la carrera de pedagogía en educación física de Chile: Un estudio cuantitativo (Analysis of the graduate profile of Chile's physical education pedagogy degree: a quantitative study). *Retos*, 39, 532-538. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.81379>

González-Orb, M., Vargas Vitoria, R., Flandez Valderrama, J., & Lobos-González, M. (2023). Determinación de la calidad de la formación universitaria en seis carreras de pedagogía y licenciatura en educación física de Chile (Determination of the quality of university training in six careers of pedagogy and degree in physical education of Chile). *Retos*, 52, 27-36. <https://doi.org/10.47197/retos.v52.101632>



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

- Hinojosa-Torres, C., Blázquez-Sánchez, D., Barahona-Fuentes, G., Espoz-Lazo, S., Zavala-Crichton, J. P., Hurtado-Guerrero, M., Cerda-Miranda, L., Valdivia-Moral, P., & Yáñez-Sepúlveda, R. (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>
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5th edition). SAGE.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (Third edition). Sage Publications.
- Ley 20903: Crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente y Modifica Otras Normas (abril de 2016). <https://bcn.cl/GQGNOM>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE Publications.
- Núñez-Valdés, K., Castillo-Paredes, A., Olivares-Arancibia, J., & Cantillana-Armijo, L. (2025). Formación docente de pedagogía en Educación Física en Chile: Análisis de estándares de la profesión docente y perfil de egreso. *Retos*, 73, 1298-1311. <https://doi.org/10.47197/retos.v73.117414>
- Peña-Troncoso, S., Toro Arévalo, S., Pazos Couto, J. M., Pérez Norambuena, S., Rocuant Urzúa, A., Cartier Thuillier, B., & Peña Troncoso, A. E. (2025). La evaluación actitudinal en la formación de profesores de “Educación Física” en Chile ¿En qué estamos y hacia dónde vamos? *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 11(1), 1-19. <https://doi.org/10.17979/sportis.2025.11.1.11230>
- Poblete-Valderrama, F., Linzmayer, L., & Gallardo, J. (2018). *Formación Inicial Docente en Educación Física: Historia, Ensayos y Proposiciones*.



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

- Poblete-Valderrama, F., Illanes Aguilar, L., Linzmayer Gutiérrez, L., Cenzano Castillo, L., Quintana Figueroa, C., Garrido-Méndez, A., Rivas Morales, C., & Hetz Rodríguez, K. (2023). Formación Inicial Docente en Educación Física, paradigmas de la formación desde la percepción del formador de formadores, lineamientos ministeriales y mallas curriculares: Estudio de caso (Initial Teacher Training in Physical Education, paradigms of training from the perception of the trainer of trainers, ministerial guidelines and curricular networks: case study). *Retos*, 49, 552-563. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.91443>
- Poblete-Valderrama, F., Illanes Aguilar, L., Pérez Norambuena, S., Flores Bastías, M., Linzmayer Gutiérrez, L., Vergara, M. A., Uribe Delgado, A., Aguayo Álvarez, O., & Lagos Hernández, R. (2020). *Formación Inicial Docente en Educación Física: Reflexiones para el futuro profesor* (F. Poblete-Valderrama, Ed.). Nueva Mirada Ediciones.
- Quintana Figueroa, C., Obando-Casanova, V., Léniz-Maturana, L., Del Val Martín, P., Pavéz-Adasme, G., Serra-Payeras, P., Gallardo-Rodríguez, R., Palou-Sampol, P., Vera Sagredo, A., & Poblete-Valderrama, F. (2024). Áreas seleccionadas en proyectos de grado de la Formación Inicial Docente en Pedagogía en Educación Física. *Educación Física y Ciencia*, 26(2), e299. <https://doi.org/10.24215/23142561e299>
- Ramos, J. F. C., Cresp Barría, M., Caniuqueo Vargas, A. D., Alamos Vasquez, P. A., Ojeda Nahuelcura, R. L. A., & Lagos Rebolledo, P. A. (2023). Competencias Relevantes en Profesores de Educación Física en Chile: Un análisis más allá de los Estándares de la Profesión Docente (Relevant competencies in a Physical Education teacher in Chile: An analysis beyond the standards of the teaching profession). *Retos*, 51, 1469-1477. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.98330>
- Rini, P. P., Sudadio, S., & Muhyidin, A. (2025). Quality Assurance in Higher Education: Best Practices, Challenges, and Future Directions. *PPSDP International Journal of Education*, 4(2), 1553-1574. <https://doi.org/10.59175/pijed.v4i2.869>



Artículo original. Estudio de caso de la formación inicial docente
en Educación Física en una universidad en Chile
Vol. 12, n.º 5; p. 1-26, Agosto 2025. <https://doi.org/10.55040/7czgw683>

- Sánchez Sánchez, G., Castillo-Retamal, M., & Sumonte Rojas, V. (2023). Desafíos de la interculturalidad en la formación de profesores de Educación Física (Challenges of interculturality in pre-service physical education teachers training). *Retos*, 50, 1213-1223. <https://doi.org/10.47197/retos.v50.100367>
- Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación: La búsqueda de significados* (1ª reimpresión en España). Paidós Ibérica.
- Urra, B., Jeria, F., & Verdugo, D. (2024). Inclusión en educación física: Políticas e implicancias para la formación docente en Chile. *Revista de Educación Inclusiva*, 17(2), 201-219.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (Sixth). SAGE Publications.