


LA EDUCACIÓN EN VALORES EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA: ¿UN ASUNTO PENDIENTE?

A EDUCAÇÃO EM VALORES NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA QUESTÃO PENDENTE? 

EDUCATION IN VALUES IN THE TRAINING OF PHYSICAL EDUCATION TEACHERS: A PENDING ISSUE? 

 <https://doi.org/10.22456/1982-8918.127584>

 **Samuel Pérez Norambuena*** <sperez@ubiobio.cl>

 **Alberto Moreno Doña**** <alberto.moreno@uv.cl>

 **Carmen Trigueros Cervantes***** <ctriguer@ugr.es>

 **Enrique Rivera García***** <erivera@ugr.es>

* Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.

** Universidad de Valparaíso, Valparaíso, Chile.

*** Universidad de Granada, Granada, Andalucía, España.

Resumo: Este estudio buscó comprender las percepciones de futuros profesores de Educación Física de una universidad del sur de Chile, sobre la educación valórica promovida en su trayectoria formativa. Se utilizó una metodología cualitativa que analizó, con la ayuda del programa Nvivo, dos fuentes de información: a) documentos oficiales y b) focus grupal con estudiantes. Los principales resultados dan cuenta de una formación recibida que no ha sido capaz de cumplir cabalmente con lo que declara la universidad y además, sienten que la docencia promueve valores, principalmente a través de espacios dialogantes sin embargo, solo algunos docentes lo hacen conscientemente. Por otro lado, sienten un déficit para enseñarlo en la escuela generando cierta incertidumbre por el futuro rol que vislumbran.

Palavras-chave: Educación Física. Valores sociales. Docentes. Educación superior.

Recibido en: 6 jan. 2023
Aprobado en: 28 jul. 2023
Publicado en: 27 oct. 2023



Este es un artículo publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

1 INTRODUCCIÓN

La humanidad en el escenario actual se ha visto afectada en terrenos diversos como el social, político, cultural y ambiental, lo que ha sido asociado con el Neoliberalismo de las últimas décadas, y potenciado por la problemática sanitaria del último tiempo, trayendo inequidades, desigualdad, injusticia y violencia social generando una crisis valórica y moral (MADARIAGA, 2021). Esta realidad ha producido un llamado de atención a los individuos, sociedades y naciones para que tengan en su itinerario, propuestas y acciones para contribuir a avanzar en la dirección opuesta (ONU, 2015).

En estas circunstancias, la educación debe cumplir con su rol fundamental, la formación de personas que contribuyan efectivamente al desarrollo humano y social (PIRELA, 2022). Ese sentido ético y de urgencia está invitando a la educación a comprometerse con el tema valórico como una alternativa que permite dar cuenta de los desafíos sociales actuales (MAGENDZO; PAVEZ, 2015). Un punto importante en ese compromiso tiene que ver con los profesores y la formación que reciben, ya que ésta les permitirá responder a este contexto de desafíos a través de sus prácticas docentes y acciones pedagógicas futuras (BATISTA *et al.*, 2021).

La formación inicial de profesores de Educación Física (FIPEF), no puede estar ajena y distante, para ello, debe ir más allá de la visión técnica y de rendimiento que la ha caracterizado (LEÓN *et al.*, 2020). Superar esa visión reduccionista de la disciplina, acercarla al desarrollo y fomento de valores morales es necesario y urgente.

En este contexto se enmarca este artículo, que explora el abordaje de este tema en la FIPEF, buscando comprender las percepciones de futuros profesores de Educación Física (EF) sobre la educación en valores recibida en su formación. Para ello fueron analizados un grupo focal y distintos documentos oficiales relacionados con la formación.

La importancia del estudio está dada por el aporte al conocimiento en la disciplina y en la formación inicial docente (FID) a partir de un tema poco investigado y novedoso, contribuyendo con información relevante acerca de cómo se está produciendo la formación valórica en la FIDEF, y en el terreno práctico permite entregar insumos para generar procesos reflexivos en la universidad y la carrera respecto a la formación entregada, pudiendo invitarles a fomentar ciertas experiencias educativas que releven este ámbito.

El devenir teórico se abordó desde dos perspectivas que colocan de relieve la importancia de la formación valórica y que serán el hilo conductor que justifica la relevancia de asumir conscientemente este tema en los procesos formativos: las problemáticas sociales y sus consecuencias en el ámbito educativo, y las políticas públicas en educación que declaran este tema y su abordaje en la escuela y en la FIDEF

1.1 LO SOCIAL Y POLÍTICO COMO CATALIZADOR DE TRANSFORMACIONES EDUCATIVAS

La sociedad actual caracterizada, principalmente, por la globalización, el multiculturalismo e individualismo, ha producido una serie de consecuencias en lo social como el distanciamiento en las relaciones, mayores niveles de competitividad e inusitados niveles de desconfianza en el otro (BAUMAN, 2003). Una sociedad que carece de diálogo, con individuos aislados, bajo la ideología de la optimización personal y que no desarrolla ningún “nosotros” (HAN, 2013).

Esta realidad ha generado muchos retos globales y locales en distintos ámbitos. Para intentar responder han surgido los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ONU, 2015) que buscan dar cuenta del respeto y promoción de los valores fundamentales para la humanidad presente y futura.

Estas situaciones, exacerbadas en los dos últimos años de pandemia, han afectado a la escuela invitándoles a otorgar alternativas para enfrentar la desmotivación estudiantil, violencia escolar, resolución de conflictos inapropiados, discriminación, exclusión y con climas del aula insatisfactorios (ELJACH, 2011; RODRÍGUEZ, 2008). Estos problemas socioeducativos están exigiendo la presencia, el abordaje y la transmisión de valores, habilidades sociales para la vida, el fomento del diálogo y la participación ciudadana de manera tolerante y respetuosa (MUNÉVAR; JUANES; TOLEDO, 2018).

Desde lo político educativo, el Ministerio de Educación de Chile (en adelante MINEDUC) ha propuesto una serie de reformas que promueven en la FID el abordaje de los temas valóricos y actitudinales. “El docente recién egresado debe ser capaz de dominar los conocimientos, habilidades y actitudes planteados en los Estándares Pedagógicos” (MINEDUC, 2021 p. 11) los que luego deberán ser capaces de transferir a la escuela en sus desempeños profesionales.

Estas reformas, tabla 1, han demandado a instituciones escolares y centros formadores de profesores asumir conscientemente este problema.

Tabla 1 - Políticas públicas que revelan lo valórico y actitudinal

Ley de Educación (MINEDUC 2009)	Bases Curriculares (MINEDUC 2015-2019)	Ámbito de Formación Ciudadana (MINEDUC 2016)	Calidad de la educación Indicadores Desarrollo Personal y Social (MINEDUC 2014)	Estándares Pedagógicos Básica y Media (MINEDUC 2012)	Estándares Disciplinarios en EF (MINEDUC 2021)
Promueve el tema valórico y ciudadano como esencial	Promueve el desarrollo personal, intelectual, moral y social	Los profesores deben promover el desarrollo ético y ciudadano	Promueve la evaluación de la convivencia escolar y formación ciudadana	Los profesores deben saber promover el conocimiento actitudes y habilidades para el desarrollo personal y social	El ejercicio profesional es una forma de ser, convivir y habitar la escuela, e invitan a reflexionar por el sentido del ejercicio en la sociedad de nuestro país

Fuente: Elaboración propia

1.2 LOS VALORES Y LA EDUCACIÓN: ALGUNAS ANOTACIONES PRELIMINARES

Aspectos sociales, económicos, culturales, psicológicos, entre otros, influyen y condicionan la construcción de los valores propios ya que le dan sentido a nuestra vida social y personal y en ese proceso nos autodefinimos (LOPÉZ; SANELEUTERIO, 2019). Poseen ciertas cualidades que nos acercan o rechazamos. Esa preferencia subjetiva es aprendida y construida por influencia social del grupo de pertenencia (PÉREZ, 2016) y también por la cultura hegemónica predominante que promueve, hoy, valores principalmente individuales (HAN, 2014).

Sin embargo, también existen valores universales que se caracterizan por ser exigibles a personas y a sociedades a fin de que estén a la altura de la dignidad humana (ESCÁMEZ, *et al.* 2007), se destacan la justicia, el respeto, la libertad, por nombrar algunos.

Forman parte de la estructura motivacional y constituyen la manera de actuar convirtiéndose en verdaderos reguladores de la conducta (MENA, 2007), influyendo en el modo en que los individuos orientarán sus vidas hacia el ámbito comunitario o al individual. De aquí se desprende que la función de la educación sea transmitir y transformar, mediante procesos educativos, estos discernimientos, valores, normas y formas de vida (PUIG, 2003).

Actualmente sabemos que la educación en valores es un término que se refiere a la intencionalidad con que son abordados los valores en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mediante estrategias pedagógicas diversas (ARANA, 2006), por lo tanto, son educables, cognoscibles, estimables, enseñables y realizables (TOURIÑAN, 2008).

1.3 NECESIDAD DE UNA FORMACIÓN INICIAL DE DOCENTE COMPROMETIDA SOCIALMENTE

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, lo social, lo político y la relevancia de la formación en valores, invitan y exigen a los centros formadores, a hacerse cargo de esta dimensión, para que los futuros profesores contribuyan al sistema educativo con posibles soluciones en lo concerniente a la crisis social y valórica en la que nos encontramos, lo que plantea una serie de desafíos a las instituciones formadoras de profesores (LOUBIÉS; VALDIVIESO; VÁSQUEZ, 2020).

En relación a este desafío, los espacios y tiempos de aprendizaje deben promover el respeto de los derechos humanos y los valores fundamentales. Esto ha sido planteado como una enseñanza esencial para afrontar las graves problemáticas e injusticias sociales que aquejan a la humanidad (MUJICA, ORELLANA; LUIS, 2019). Hacerlo será relevante para su futura labor y en el fomento de la no discriminación, la igualdad de oportunidades y la convivencia democrática (HODELÍN; FUENTES, 2014).

Es decir, el reto humano y social actual no puede quedar fuera de la FIDEF, debe ser tomado en cuenta en los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera

reflexionada, consciente, intencionada que promueva el compromiso ético de incorporarlo posteriormente a las escuelas y sus realidades.

1.4 LOS VALORES Y LA FORMACIÓN DE FUTUROS PROFESORES DE EDUCACIÓN FÍSICA

El escenario social cambió y está invitando a responder a estos focos de preocupación, donde la FIDEF algo tiene que decir y hacer. En este contexto debe ser capaz de contribuir desde sus especificidades al abordaje de estas necesidades, sin embargo, en esta área disciplinar dadas sus características y su desarrollo histórico, lograrlo puede ser muy complejo y desafiante, ya que ésta se ha caracterizado por poseer una racionalidad y enfoques que distan mucho de una preocupación por lo social y humano.

La FIDEF necesita transitar de esa función predominantemente utilitarista orientada a la ejecución de ejercicios desde un enfoque individual y competitivo en el que predominan la fragmentación del conocimiento y estilos de enseñanza reproductores, que han ensombrecido la fundamentación epistemológica del quehacer educativo (BELTRÁN; BARROS; CARTER, 2020), en el que han prevalecido los contenidos de deportes y de la condición física (MORENO; POBLETE, 2015), privando a la EF de su componente emocional, afectivo, social, espiritual y valórico. Prácticas que se oponen al desarrollo de valores y actitudes que son requeridas social y políticamente como ha sido expuesto anteriormente. Con ello desdibujando su rol formativo que se relaciona con la formación de ciudadanos que conscientemente tomen decisiones, se responsabilicen de ellas y contribuyan al bien común.

Sin embargo, existen algunas experiencias educativas interesantes que están queriendo romper con ese predominio hegemónico, y que de alguna manera, se hacen cargo de una formación de profesores más integrales, con una mirada social y de responsabilidad, las que se caracterizan por:

- a) colocar a los futuros profesores en centro del proceso de enseñanza–aprendizaje (ZORRILLA, 2017);
- b) promover experiencias formativas diversas para responder a los temas que la sociedad actual requiere, como la justicia y la responsabilidad social (MORENO; TORO; GOMEZ, 2019), la inclusión (LLEIXÁ; RÍOS, 2015), las perspectivas de género (JUARISTI; MARTINEZ; VIZCARRA, 2018) y los valores para una convivencia social (CAPELLA; MARTI; SALVADOR, 2021), por nombrar algunos;
- c) abordar el tema valórico y su importancia a partir de la reflexión crítica (LAMB; ALDOUS, 2016);
- d) formar profesores a través de estrategias didácticas diversas, innovadoras y participativas, como el circo y expresión corporal (TUCUNDUVA; BORTOLETO, 2019), las prácticas pedagógicas explícitas e intencionadas (WALTON; WALTON; FRANCES, 2016), el aprendizaje y servicio (CHIVA *et al.*, 2020; GARCÍA *et al.*, 2020; GILES; TRIGUEROS; RIVERA, 2019), las propuestas coeducativa (HORTIGUELA; HERNANDO, 2018), el aprendizaje basado en proyectos (LAMONEDA, 2018),

aprendizaje cooperativo (BERMEJO *et al.*, 2021), gamificación (PÉREZ; RIVERA, 2017), por nombrar algunas.

2 METODOLOGÍA UTILIZADA

Este estudio se enmarca en el paradigma interpretativo, el que permite dar significado e interpretación del fenómeno teniendo en cuenta el contexto estudiado y la perspectiva de los participantes (BISQUERRA, 2004). Se ha amparado en la metodología cualitativa, porque posee un carácter descriptivo, relacional e interpretativo (FRAILE; VIZCARRA, 2009), Este estudio se llevó a cabo en una escuela de Pedagogía en Educación Física de una universidad del sur de Chile.

2.1 TÉCNICAS DE PRODUCCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Los instrumentos de recolección de información fueron un grupo focal y análisis de documentos oficiales (Tabla 2). Respecto al primero ha permitido confrontar la información individual con la grupal, poniendo en contacto diferentes perspectivas, experiencias y puntos de vista (VALLES, 2007), el cual tuvo en cuenta a Skovdal y Cornish (2015) en lo referido a que esta estrategia recomienda la participación de 4 a 8 participantes.

Sobre el análisis de contenido, inicialmente se realizó el análisis de documentos del modelo educativo de la universidad, el plan de estudio y los programas de asignatura de la carrera de EF estudiada. Posteriormente, efectuamos un grupo focal para conocer las opiniones y percepciones de los estudiantes sobre la formación valórica transmitida y recibida con estudiantes de cuarto y quinto años.

2.2 PARTICIPANTES DEL GRUPO FOCAL

La selección de los participantes del grupo focal tuvo los siguientes criterios, de acuerdo con los objetivos perseguidos: estudiantes de ambos sexos, que cursen cuarto y quinto año de la carrera de pedagogía en educación física de la universidad estudiada. Los estudiantes participaron de manera voluntaria y firmaron un consentimiento informado.

Se realizaron consultas abiertas a partir de un guion de preguntas sobre el significado de una formación en valores en la universidad, utilidad, aspectos en los que la Universidad ha generado valores, de qué manera son promovidos entre otros.

Tabla 2 - Fuentes estudiadas relacionadas con la FID en valores en EF

Fuente	Técnica de producción e información	Nº de participantes / Documentos
Estudiantes de tercer-cuarto año	Grupo Focal	8 (4 mujeres y 4 hombres)
Programas de asignaturas carrera de EF	Revisión Documental	55
Modelo Educativo universitario	Revisión Documental	1
Plan de estudios de la carrera	Revisión Documental	1

Fuente: Elaboración propia

2.3 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La estrategia de análisis presenta tres grandes momentos: 1) análisis de los documentos oficiales de la universidad y la carrera; 2) resultados del grupo focal; y 3) proceso de relación entre ambos resultados.

Los datos fueron tratados desde el análisis de contenido en el que se ha partido del contenido manifiesto, para pasar a un análisis cualitativo del contenido latente y del contexto en el que se produce (ABELA, 2002). Esta técnica permite el “análisis sistemático de documentos escritos, notas de campo, entrevistas registradas, etc” (PÉREZ, 2011, p. 116). Posteriormente, a partir de una codificación inductiva, se crearon un sistema de categorías dando paso así al proceso interpretativo que buscó relacionar contextos, eventos, situaciones, sujetos de estudio e intentar encontrar modelos, explicar sucesos para construir teoría (HAMUY; VARELA, 2013). Se utilizó para ello el software NVivo, lo que nos brindó una visión sobre la formación valórica recibida y la relación con los proyectos declarados por la universidad y la carrera.

3 DESCRIPCIÓN E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Un primer análisis buscó identificar la presencia de valores en los documentos estudiados.

Para realizar esta indagación hemos localizado los conceptos claves que hacen referencia a los valores y conceptos semejantes. Hemos identificado, en primer lugar, los valores que aparecen en las fuentes de información y, posteriormente, hemos realizado una categorización de ésta. Los valores aparecidos son: autonomía profesional (49 referencias), promoción de valores morales (79 referencias) y el desarrollo de actitudes (28 referencias). La Tabla siguiente nos muestra algunos significados de los documentos analizados que dan cuenta de la presencia de estas categorías.

Tabla 3 - Descripción de la presencia de los significados en las categorías emergentes en los documentos analizados

Categoría	Subcategoría	Significados
Autonomía profesional	Pensamiento crítico	“reflexionar en torno a los principales problemas que presentan los alumnos, respecto del aprendizaje en un análisis sistemático y de información extraída de los principales actores del proceso” (Asignatura: Taller problemáticas del aprendizaje, p.2)
Promoción de Valores Morales	Responsabilidad social	“Favorece el desarrollo de la responsabilidad social por medio de la formación de personas comprometidas con la sociedad, con el presente y con el futuro” (Modelo Educativo, p. 23).
	Respeto	“Respeta la diversidad, favoreciendo el trabajo colaborativo e interdisciplinario. Potencia sus capacidades de manera integral para servir a la sociedad con innovación y excelencia” (Modelo Educativo, p. 32).
Desarrollo de actitudes	Actitud positiva	“Desarrolla hábitos y actitudes positivas, imaginación pensamiento con espíritu crítico y otros.” (Asignatura: Juegos predeportivos, p.2)

Fuente: Elaboración propia

Un segundo análisis a partir de los datos del grupo focal buscó comprender la percepción sobre los valores promovidos en la FID en su carrera de EF, arrojó las siguientes categorías emergentes (tabla 4):

- a) Formación de profesores de EF y los valores;
- b) Futuro profesor y los valores para la escuela.

La siguiente tabla da cuenta de estas categorías.

Tabla 4 - Sistema Categorial: la formación en valores en la FID en EF

Categoría	Subcategorías I	Subcategorías II
Formación de Profesores de EF y los valores	Promoción de valores en la formación	La universidad y los valores
		Los valores en su formación
Futuro profesor y los valores en la escuela	La transmisión de valores para la escuela	Importancia de formar en valores
		Incertidumbre creciente
		Sus motivaciones

Fuente: Elaboración propia

De esta manera y para finalizar esta etapa de análisis, se realizó un trabajo de asociación y confrontación entre las categorías centrales emanadas del grupo focal y las categorías de los datos oficiales, generando así una relación de la información que muestra la realidad que tiene la formación en valores en estos futuros profesores.

3.1 LA INSTITUCIONALIDAD MÁS ALLÁ DE UNA INTENCIÓN

La universidad y la carrera presentan un modelo educativo y proyecto que buscan que los estudiantes adquieran ciertos conocimientos, procedimientos y valores, los cuales son declarados públicamente. Así lo expresa el perfil de egreso “Fomentará actitudes y valores que promueven el amor a la vida, el saber, la tolerancia, la equidad, el respeto y la solidaridad con los pares” (Plan de estudios de la carrera), los estudiantes lo conocen y se refieren a esto de manera muy clara “que esté dentro de nuestro perfil de egreso de docente de Educación Física la universidad tiene que transmitirlo” (Grupo Focal) y le hacen un llamado a que “tiene que entregar los conocimientos necesarios, porque al final nosotros somos los que representamos a la universidad en el futuro” (Grupo Focal).

Los proyectos educativos universitarios son muy relevantes porque dan cuenta del tipo de profesional que buscan formar, en ese contexto las universidades además de competencias y habilidades es necesario que incluyan “la transmisión de hábitos, actitudes y valores con un contenido ético” (BARBA; ALCANTARA, 2003, p. 18).

Si bien es cierto que está enunciado una orientación en lo valórico, los estudiantes sienten que es necesaria mayor presencia y vinculación de la institucionalidad en formar personas y profesionales. “La universidad, al no tenerlo contemplado como algo que tiene que ir sí o sí, a lo mejor los profesores no lo van a tomar nunca, nosotros nos vamos a formar pensando que no es necesario y quizás nunca lo vamos a replicar” (Grupo Focal). Estas miradas de futuros profesores sobre

los énfasis que es necesario que se produzcan, concuerda con la visión de Díez (2020) en términos de que los valores que se les transmiten también van a influir en su futura labor profesional como educadores y en su concepción de lo que es o debería ser la educación.

Existe una falta de énfasis que repercute en un trabajo colectivo de los profesores universitarios, que ha dejado que esta dimensión sea asumida por criterios personales en algunos casos y no como algo estipulado, relevante y fundamental en la FIDEF “no se le da un énfasis específico en la formación, si no que parte del docente, porque si fuera algo específico lo harían todos en todos los ramos y lamentablemente los hacen algunos y solo porque les nace” (grupo focal). Respecto a este dato relacionado con la poca valoración otorgada que han percibido en su formación, esto lleva implícito la búsqueda por tener una formación, como profesor, que sea capaz de analizar el tipo de valores que enseña (USATEGUI; DEL VALLE, 2012; IMBERNÓN, 2011).

3.2 PROMOCIÓN DE VALORES EN LA FORMACIÓN

En la FID en EF estos estudiantes en el proceso han vivenciado la presencia de los valores a través del contacto con sus profesores “la formación parte del primer año, cada profesor nos deja algo una enseñanza o un valor o un tipo de conocimiento, entonces eso va perdurando a través del tiempo” (grupo focal) este dato concuerda con lo mencionado por MAGENDZO (1998) y por MARTÍNEZ; ESTEBAN; BUXARRAIS, (2011) respecto a que las diversas instancias educativas pueden ser transmisoras de mensajes valóricos coherentes o no con los objetivos del currículum manifiesto. Ven, en los estudios para convertirse en docente, un hito profesional y personal importante

cuando yo entre a la carrera mis valores comenzaron a cambiar porque ya no puedo seguir pensando como alumno, tengo que pensar, como formador o como profesor en el futuro, entonces los valores que yo tengo que entregarles a mis estudiantes no tiene que ser los mismo que tengo ahora (grupo focal)

y para ir lográndolo ellos han contado con la guía de algunos de sus formadores “hay profesores que se han encargado de eso, hay profesores que han tenido esa empatía que se puede decir de socializar estos valores con nosotros, no todos” (grupo focal). La relevancia que expresan, sobre ir aprendiendo valores está dada por que éstos dirigen, orientan, justifican, transforman y modelan los comportamientos y actitudes de los sujetos (BUXARRAIS, 2000; SCHWARTZ, 2007).

Algunos hablan de la manera en que han sido abordado y la estrategia utilizada en las clases

la opción de conversar, que cuando entraba a las clases yo me iba todo confundido porque me hacía pensar de otra forma, creo que eso es lo que uno tiene que lograr, que el estudiante piense una o dos veces lo que quiera hacer o lo que piensa (grupo focal).

Esto es lo que justamente buscan algunas asignaturas, como es el caso de Currículum y Evaluación educacional, en su página 2, que los estudiantes dialoguen y participen activamente “en trabajos de grupo y en trabajo personal, desarrollando

análisis críticos y generando procesos sociales e individuales de construcción de conocimientos”.

Estas estrategias para la enseñanza de los valores se relacionan con la idea de (ESCÁMEZ, 2010) sobre utilizar el diálogo como procedimiento básico de aproximación, contraste del punto de vista de las personas y de la colectividad, además, el diálogo como aspecto fundamental para los procesos formativos (BUXARRAIS, 2000) ya que permiten promover el pluralismo (AGUILAR, 2017).

También ha sido significativo observar cómo se dan dos discursos contrapuestos entre la percepción de los estudiantes y los documentos estudiados que expresan los valores que se declaran en la formación universitaria. Los estudiantes han sentido que dicha formación no ha sido capaz de apreciar adecuadamente la dimensión valórica al formar futuros profesores de EF “yo encuentro que esta tan subestimado” (Grupo focal) y que éstos no han sido promovidos debidamente, un estudiante lo expresa de esta manera: “siento que en mi formación educacional si bien me entregó algunos valores, no fueron muchos” (Grupo focal), una futura profesora al referirse a este punto indica “quedó un poco al debe en muchas asignaturas, en cuanto a este tema tan importante que es la formación valórica o al menos hablar un poco el tema o tratarlo en clases” (Grupo focal). Ese sentir afecta su percepción sobre sus competencias “la verdad es que yo en ese sentido, me siento un poquito en déficit, creo que, si bien sé lo que son los valores, qué valores son buenos y que son malos, no sé cómo enseñarlos” (Grupo focal).

Este análisis nos lleva a interpretar que la sensación de déficit puede ser explicada a partir de lo expuesto por (PÉREZ; VÁZQUEZ; LOPEZ, 2017) que proponían que la actitud del formador de profesores, aunque va cambiando de modo progresivo, no siempre es favorable a la educación en valores.

Estos datos se confrontan respecto a lo que expresan algunas asignaturas, por ejemplo, en Orientación Educacional se indica que persigue “desarrollar temas transversales integrados al currículo escolar” o Actividad de Titulación “Trabajar grupalmente, demostrando una actitud participativa, colaborativa, empática, respetuosa y proactiva”. Lo que indica que existe un distanciamiento entre lo expresado en los documentos y lo que perciben los estudiantes sobre su formación.

En tal sentido y para disminuir la brecha entre los documentos y lo percibido por los estudiantes, podemos afirmar que en la FIDEF se hace necesario promover procesos formativos programados e intencionados más deliberados para formar futuros profesores para su rol como guías morales (NARVAEZ; LAPSLEY 2009)

3.3 SER PROFESOR Y LOS VALORES PARA LA ESCUELA

Todos estos participantes hablan constantemente de la importancia que tiene este tema para ellos y para su desempeño profesional como futuros profesores de EF, algunos debido a su responsabilidad con su profesión y con sus estudiantes

es importante tener una buena formación valórica, más que nada porque los alumnos cuando chicos a nosotros nos toman como una referencia, entonces todo lo que nosotros hagamos, de repente hasta nuestra manera

de pensar, se les transmite a los chicos y por eso es importante, creo yo, una buena formación valórica (Grupo focal).

Zubiri (1992) indicó, al igual que estos estudiantes, acerca de la importancia de este tema y la necesidad de ocupar el lugar que le corresponde en el proceso de formación integral del alumno. Además, la posibilidad de ser modelo valórico de sus estudiantes ha sido expuesta por (SABBAGH, 2009 p. 685) de esta manera “el profesorado imparte constantemente conceptos de moralidad al estudiantado”. En ese mismo sentido (PARRA, 2003), indicó que los estudiantes aprenden muchas cosas, indirectamente, de sus pares o de las acciones de sus maestros.

Otros estudiantes relacionan esa relevancia con la coherencia requerida en el acto de educar “si yo no me respeto a mí mismo, o no respeto a los demás, como espero enseñar esto a los demás[...] entonces, por eso es tan importante tener una buena formación valórica, uno primero, y después transmitir esto a los demás” (grupo focal). Esa necesidad, en términos de ser conscientes de sus actuaciones concuerda con lo indicado por (GUERRA, 2009) acerca de invitar al futuro profesorado a reflexionar sobre sus prácticas de enseñanza, sus supuestos implícitos y sobre el impacto sociopolítico de su labor.

La importancia sobre este tema tiene relación con lo social y los valores universales “es como la base [...] tenemos que transmitir a nuestros estudiantes los valores esenciales, que se forme un ambiente armonioso, como de tranquilidad, donde no se sientan presionados por el prejuicio, o cosas de ese estilo” (Grupo focal). Al dar respuesta a lo social entienden que al hacerlo forman

el día de mañana un mundo mejor, una persona que no respeta, por lo general está afuera haciendo cualquier desastre, entonces si les enseñamos esto a los niños desde pequeños, o lo intentamos transmitir desde pequeños, estamos, aunque sea en cierto grado y aportado un granito de arena a que esta sociedad sea mejor (Grupo focal).

Estos datos dan cuenta de la necesidad de que la FID oriente y acompañe el aprendizaje tanto de contenidos como de actitudes para poder vivir y convivir en sociedad para el bien común (GARAY; ORTIZ; RAMÍREZ, 2018).

Hay una preocupación por la crisis valórica, que ha sido expuesta por los estudiantes y proponen retomar algunos de estos para convivir mejor “la empatía, la solidaridad, el amor, según yo esos son importantes para vivir en una, por así decirlo, no armonía, porque es muy difícil que exista armonía total, pero sí, que podamos convivir mejor entre todos” (Grupo focal). Esta idea por contribuir a la convivencia social, también era señalada por DELORS (1996), cuando relacionaba la existencia de valores compartidos con una convivencia social armónica.

Cuando piensan en ser profesores ven este tema con cierto grado de inquietud “igual está ese miedo o esa inquietud de cómo, como dice mi compañero, de cómo lo voy a hacer” (Grupo focal). Lo que les lleva a reflexionar sobre ellos y sus desempeños

Me pregunto yo por ejemplo cómo aplicar los valores en los alumnos, qué actividades hacer en base a nuestra carrera, o sea, cómo llevar el ámbito de actividad física, mezclado por ejemplo con el desarrollo personal con el desarrollo emocional que eso igual tiene una infinidad de valores (Grupo focal).

Esta intranquilidad tiene que ver con la enseñanza, lo que deben realizar y con sus características personales y culturales “quizás sé cómo transmitirlo, pero igual sé que es complicado enseñarlo, porque vienen de diferentes circunstancias” (grupo focal). Lo que se relaciona con la incorporación a las aulas de alumnos con sensibilidades culturales muy diversas y con una educación familiar que ha fomentado valores muy distintos (PÉREZ; VÁZQUEZ; LOPEZ, 2017). Esta inquietud podrá quizás ser resuelta cuando realicen la asignatura final del curso, Práctica Profesional, en la que deberán demostrar “competencias actitudinales en el desempeño de diferentes roles y funciones propios de la actividad docente”, quizás por eso aún no se sienten preparados.

Que los mueve a tener en cuenta el tema valórico en sus presentes y futuras actuaciones un estudiante de cuarto año lo expresa de la siguiente manera

estamos preocupados en el tema de cómo se siente la persona más que el físico porque nosotros somos profesores de educación física, no entrenadores, entonces tiene que haber una diferencia entre alguien que simplemente quiera entrenar tus capacidades físicas a alguien que quiera que crezcas como persona, creo que va por ese lado (grupo focal).

Esa distinción conceptual de su profesión tiene consecuencias en su identidad y en sus actuaciones con jóvenes y niños “yo he tenido la oportunidad de trabajar con pequeños en escuelas y en el tema de valores, yo no los enseño, yo los transmito y desarrollo estos valores, y yo los veo más que nada como pueden servir en el tema de su comportamiento, de sus actitudes, exposición” (grupo focal).

La formación de profesores de Educación Física y las clases en la escuela en gran parte orientada a estrategias y estilos centrados en la enseñanza y en el rendimiento (LEÓN *et al.*, 2020) y en este sentido los resultados siguen los lineamientos de (SANZ, 2017) respecto a que la profesión docente no puede analizarse sólo desde un enfoque técnico, sino que los valores, actitudes, ideas y principios morales, son fundamentales en la intervención del profesor.

4 CONCLUSIONES

Los objetivos de esta investigación perseguían no sólo comprender las percepciones de estudiantes de pedagogía en Educación Física acerca de su educación en valores recibida, sino que también buscó determinar la coherencia entre dichas percepciones y la propuesta valórica que promueve la universidad y la carrera a través de distintos documentos oficiales.

En ese contexto podemos indicar lo siguiente.

Los estudiantes indican que la formación valórica es un elemento ineludible y relevante en la FID en Educación Física debido a que serán modelos a seguir para sus futuros estudiantes en la escuela. Por lo que deben saber de este tema, como desarrollarlo y asumirlo en su labor profesional. Al saberlo podrán transmitirlo a otros. Asumen la labor de profesores de Educación Física como relevante en la formación de personas para una sociedad mejor, más respetuosa y armónica, más allá del discurso de rendimiento que se ha tomado la disciplina.

Sienten que la formación recibida no ha sido capaz de dar cuenta completamente de lo que declara la universidad, en su modelo educativo, y la carrera, a través de su perfil de egreso y programas de estudio, ya que solo algunos docentes lo hacen conscientemente. Lo que permite concluir que existe una falta de coherencia entre lo declarado, en reglamentos, y lo percibido por los estudiantes respecto a este tema. Esto genera cierto grado de incertidumbre por como asumir este desafío formativo en los próximos desempeños en la escuela.

La FID debe asumir procesos formativos que busquen dar cuenta de los enunciados propuestos. Una manera es promover en los docentes formadores espacios dialogantes, reflexivos que inviten a los futuros profesores a la participación activa en sus procesos. Lo que invita a los formadores a cambiar de estrategias caracterizadas por lo unidireccional, vertical y repetitivas hacia implicancias bajo lógicas constructivistas y reflexivo-críticas. En ello hay que necesariamente involucrar activamente a todos los responsables de dichos procesos, a los encargados del currículum, a los gestores universitarios, los docentes, intentando que asuman en su labor estos elementos de manera consciente, planificada y no como un acto de voluntariedad personal.

Para finalizar creemos que es necesario que los centros de formación de profesores hagan seguimiento de sus procesos formativos en lo valórico y actitudinal, que incluyan las opiniones de sus estudiantes y de otros actores relevantes, con la finalidad de acercarse a cumplir con sus aseveraciones y modificar los vaivenes formativos de futuros profesores en esta área del conocimiento.

REFERENCIAS

- ABELA, Jaime. **Las técnicas de análisis de contenido**: una revisión actualizada. Sevilla: Centro de Estudios Andaluces, 2002.
- AGUILAR, Consol. La tertulia pedagógica dialógica en el prácticum de la formación inicial de maestras y maestros. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 73, n. 2, p. 9-22, 2017. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie732198>
- ARANA, Martha. Los valores en la formación profesional. **Tábula Rasa**, n. 4, p. 323-336, 2006. DOI: [DOI: https://doi.org/10.25058/20112742.259](https://doi.org/10.25058/20112742.259)
- BARBA, Leticia; ALCÁNTARA, Armando. Los valores y la formación universitaria. **Reencuentro**, n. 38, p. 16-23, 2003. Disponible en: <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/461>. Acceso en: 16 ago. 2023.
- BATISTA, Paula; SANTOS, Marisa; SILVA, Teresa; RIBEIRO, Elsa. Aprendizaje basado en desafíos sociales en la formación universitaria: experiencias pedagógicas en Portugal y España. **Estudios pedagógicos**, v. 47, n. 4, p. 271-286, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000400271>
- BAUMAN, Zigmund. **Comunidad**. En busca de seguridad en un mundo hostil. Madrid, Siglo XXI, 2003.

BELTRÁN, Juan; BARROS, Javier; CARTER, Bastián. Racionalidad técnica-instrumental en educación física. Un estudio cualitativo en contexto chileno. **Revista Espacios**, v. 41, n. 4, p. 19-30, 2020. Disponible en: <https://www.revistaespacios.com/a20v41n04/a20v41n04p19.pdf>. Acceso en: 16 ago. 2023.

BERMEJO, José; PULIDO, David; GALMES, Aina; SERRA, Pedrona; VIDAL, Joseph; PONSETI, Francisco. El aprendizaje cooperativo como metodología de aprendizaje en la educación física universitaria. **Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación**, n. 39, p. 90-97, 2021. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77834>

BISQUERRA, Rafael (coord.) **Metodología de la investigación educativa**. Madrid: La Muralla, 2004.

BUXARRAIS, María. Tendencias y modelos de educación moral. **Diálogo Filosófico**, n. 47, p. 196-220, 2000.

CAPELLA, Carlos; MARTÍ, Manuel; SALVADOR, Celina; Maravé, María. Social, personal, and innovative competencies effect of service learning in physical education teacher education: a mixed methods analysis. **Frontiers Education**, v. 6, p. 757483, 2021, DOI: <https://doi.org/10.3389/educ.2021.757483>

CHIVA Oscar; RUIZ, Pedro; CAPELLA, Carlos; SALVADOR, Celina. Effects of service learning on physical education teacher education students' subjective happiness, prosocial behavior, and professional learning. **Frontiers Psychology**, v. 11, p. 331, 2020. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00331>

DELORS, Jacques. **La educación encierra un tesoro**: informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana/UNESCO, 1996. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_spa. Acceso en: 18 ago. 2023.

DÍEZ, Enrique. Valores transmitidos en la formación inicial del profesorado. **Educación**, v. 56, p. 129-144, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1079>

ELJACH, Sonia. **Violencia escolar en América Latina y el Caribe**: superficie y fondo. Panamá: UNICEF, 2011. Disponible en: https://www.unicef.org/costarica/sites/unicef.org/costarica/files/2020-02/cr_pub_Violencia_escolar_America_Latina_y_Caribe.pdf. Acceso en: 18 ago. 2023.

ESCÁMEZ, Juan. Finalidades del sistema educativo. **Anals de la Real Acadèmia de Cultura Valenciana**, n. 85, p. 195-216, 2010.

ESCÁMEZ, Juan; GARCÍA, Rafaela, PÉREZ, Cruz; LLOPIS, José. **El aprendizaje de valores y actitudes: teoría y práctica**. Madrid: Octaedro, 2007.

FRAILE, Antonio; VIZCARRA, María. La investigación naturalista e interpretativa desde la actividad física y el deporte. **Revista de Psicodidáctica**, v. 14, n. 1, p. 119-132, 2009. Disponible en: <https://addi.ehu.es/handle/10810/6506>. Acceso en: 18 ago. 2023.

GARAY, Nilda; ORTIZ, Mercedes; RAMÍREZ, Gabriela. Guía didáctica del profesorado para la transmisión transversal de valores de bien común. In: ROIG-VILA, Rosabel (coord.). **Redes de investigación en docencia universitaria**, v. 2018. Alicante: Universidad de Alicante, 2018. p. 453-458.

GARCÍA, Luis; CARTER, Bastián; SANTOS, Marisa; MARTÍNEZ, Fernando. Formar profesores de educación física para la justicia social: efectos del aprendizaje-servicio en estudiantes chilenos y españoles. **Revista Internacional de Educación para la Justicia Social**, v. 9, n. 2, p. 29-47, 2020. DOI: <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.2.002>

GILES, Javier; TRIGUEROS, Carmen; RIVERA, Enrique. Emocionarse ante el proceso de enseñanza y aprendizaje. Vivencias de los futuros docentes desde una pedagogía de aprendizaje-servicio crítico. **Publicaciones**, v. 49, n. 4, p. 69-87, 2019. DOI: <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11729>

GUERRA, Paula. Revisión de experiencia de reflexión en la formación inicial de docentes. **Estudios pedagógicos**, v. 35, n. 2, p. 243-260, 2009. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052009000200014>

HAMUI, Alicia; VARELA, Margarita. La técnica de grupos focales. **Investigación en educación médica**, v. 2, n. 5, p. 55-60, 2013. Disponible en: <http://riem.facmed.unam.mx/index.php/riem/article/view/451>. Acceso en: 18 ago. 2023.

HAN, Byung-Chul. **En el enjambre**. Barcelona: Herder, 2013.

HAN, Byung-Chul. **Psicopolítica: neoliberalismo y nuevas técnicas de poder**. Barcelona: Herder, 2014.

HODELÍN, Ricardo; FUENTES, Damaris. El profesor universitario en la formación de valores. **Educación Médica Superior**, v. 28, n. 1, 2014. Disponible en http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412014000100013&lng=es&nrm=iso . Acceso en: 21 ago. 2023.

HORTIGUELA, David; HERNANDO, Alejandra. El trabajo coeducativo y la igualdad de género desde la formación inicial en educación física. **Contextos Educativos, Revista de Educación**, v. 21, p. 67-81, 2018. DOI: <https://doi.org/10.18172/con.3292>

IMBERNÓN, Francisco. Ètica i valors en la formació docent. **InnoviB: Recursos i Recerca Educativa de les Illes Balears**, n. 2, p. 8-14, 2011. Disponible en: <https://raco.cat/index.php/InnoviB/article/view/267135/354694>. Acceso en: 18 ago. 2023.

JUARISTI, Maddi; MARTÍNEZ, Judit; VIZCARRA María. Romper estereotipos de género. **Tándem: didáctica de la educación física**, n. 60, p. 27-32, 2018.

LAMB, Penny; ALDOUS, David. Exploring the relationship between reflexivity and reflective practice through lesson study within initial teacher education. **International Journal for Lesson and Learning Studies**, v. 5, n. 2, p. 99-115, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1108/IJLLS-11-2015-0040>

LAMONEDA, Javier. Programas de aprendizaje-servicio en estudiantes de ciclo formativo en animación y actividad física. **Journal of Sport and Health Research**, v. 10, n. 1, p. 65-78, 2018. Disponible en: http://www.journalshr.com/papers/Vol%2010_N%201/JSHR%20V10_1_5.pdf. Acceso em: 18 ago. 2023.

LEÓN, Oscar; ARIJA, Alba; MARTÍNEZ, Luis; SANTOS-PASTOR, María. Las metodologías activas en Educación Física: Una aproximación al estado actual desde la percepción de los docentes en la Comunidad de Madrid. **Retos**, v. 38, p. 587-594, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v38i38.77671>

LLEIXÀ, Teresa; RÍOS, Merche. Service-learning in physical education teacher training. Physical education in the Modelo Prison, Barcelona. **Qualitative Research in Education**, v. 4, n. 2, p. 106-133, 2015. DOI: <https://doi.org/10.17583/qre.2015.1138>

LOPÉZ, Rocío; SANELEUTERIO, Elia. El carácter fundamentante de los valores en la educación. Propuesta de un modelo axiológico de educación integral. **QUIEN, revista de filosofía personalista**, n. 9, p. 39-61, 2019. Disponible en: https://repositorioinstitucional.ceu.es/bitstream/10637/11703/1/Caracter_Lopez_QRDFP_2019.pdf. Acceso en: 18 ago. 2023.

LOUBIÉS, Laurent; VALDIVIESO, Pablo; VÁSQUEZ, Catalina. Desafíos a la formación inicial docente en convivencia escolar. **Estudios pedagógicos**, v. 46, n. 1, p. 223-239, 2020. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000100223>

MADARIAGA, Carlos. Economía y Pandemia por COVID-19: Efectos sobre la subjetividad social. El caso de Chile. **QVADRATA, Estudios sobre Educación, Artes y Humanidades**, v. 3, n. 6, 2021. DOI: <https://doi.org/10.54167/qvadrata.v3i6.872>

MAGENDZO, Abraham. El currículum escolar y los objetivos transversales. **Pensamiento Educativo**, v. 22, n. 1, 1998. Disponible en: <https://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/24937>. Acceso en: 18 ago. 2023.

MAGENDZO, Abraham; PAVEZ, Jorge. **Educación en derechos humanos: una propuesta para educar desde la perspectiva controversial**. México: Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal. 2015. Disponible en: https://upla.cl/vinculacion/wp-content/uploads/2018/12/Educacion-en-derechos-humanos_Magendzo_Pavez.pdf. Acceso en: 18 ago. 2023.

MARTÍNEZ, Miguel; ESTEBAN Francisco; BUXARRAIS, María. Escuela, profesorado y valores. **Revista de Educación Superior**, número extraordinario, p. 95-113, 2011. Disponible en: https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=19759. Acceso en: 18 ago. 2023.

MENA, Ricardo. **El valor responsabilidad y el rendimiento docente en estudiantes del primer trimestre del Nuevo Programa de Formación de Médicos**. Facultad Policlínico Miguel Sandarán. Jagüey Grande. Tesis (Máster en Educación Médica) - Escuela Nacional de Salud Pública, La Habana, 2007.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. **Bases curriculares para enseñanza de 7° a 2° medio**. Santiago, Chile. 2015

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. **Bases curriculares para enseñanza de 3° a 4° medio**. Santiago, Chile. 2019

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. **Estándares orientadores para la formación inicial docente**. Santiago de Chile. 2012. Disponible en: <https://www.cpeip.cl/estandares-orientadores-para-la-formacion-inicial-docente/>. Acceso en: 23 ago. 2023.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. **Estándares pedagógicos y disciplinarios para carreras de pedagogía en educación física y salud**. Santiago, Chile. 2021

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. **Estándares para la profesión docente y marco para la buena enseñanza**. Santiago, Chile, 2021

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. **Ley general de educación**. Santiago de Chile. 2009

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. **Orientaciones para la elaboración del plan de formación ciudadana**. Santiago, Chile. 2016

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. **Otros indicadores de calidad educativa**. Santiago, Chile. 2014

MORENO, Alberto; POBLETE, Carolina. La educación física chilena y su profesorado: proponiendo algunos retos para la investigación en el área. **Retos**, v. 28, p. 291-296, 2015. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i28.35651>

MORENO, Alberto; TORO, Sergio; GÓMEZ, Fernando. Formación inicial de maestros de educación física: conectando un quehacer pedagógico decolonial con la intervención social, política e insurgente del espacio público. **Retos**, v. 37, p. 605-612, 2019. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74183>

MUJICA, Felipe; ORELLANA, Nelly; LUIS, Juan. Perspectiva moral de las emociones en los contextos de educación formal. **Revista Ensayos Pedagógicos**, v. 14, n. 1, p. 69-90, 2019. DOI: <https://doi.org/10.15359/rep.14-1.4>

NARVAEZ, Darcia; LAPSLEY, Daniel. Moral identity, moral functioning, and the development of moral character. In: BARTELS, Daniel; BAUMAN, Christopher; STIKA, Linda; MENDIN, Douglas (ed.). **The psychology of learning and motivation**, v. 50. Burlington: Academic Press, 2009, p. 237-274. Disponible en: <https://www3.nd.edu/~dnarvaez/documents/NarvaezLapsleyLearningMotivation.pdf>. Acceso en: 18 ago. 2023.

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre. **Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible**, 2015. Nueva York: ONU, 2015. Disponible en: https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf. Acceso en: 18 ago. 2023.

PARRA, José. La educación en valores y su práctica en el aula. **Revista Tendencias Pedagógicas**, v. 8, p. 69-88, 2003. Disponible en: <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1830>. Acceso en: 18 ago. 2023.

PÉREZ, Ángel. El estilo actitudinal en educación física: evolución en los últimos 20 años. **Retos**, n. 29, p. 207-215, 2016. DOI: <https://doi.org/10.47197/retos.v0i29.38720>

PÉREZ, Cruz; VÁZQUEZ, Victoria; LÓPEZ, Inmaculada. El profesor ante la educación en valores: los retos del futuro inmediato. **Revista Científico Profesional de la Pedagogía y Psicopedagogía**, n. 2, p. 141-153, 2017. Disponible en: <https://mobiroderic.uv.es/bitstream/handle/10550/66201/120211.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acceso en: 18 ago. 2023.

PÉREZ, Isaac; RIVERA, Enrique. Formar docentes, formar personas: análisis de los aprendizajes logrados por estudiantes universitarios desde una experiencia de gamificación. **Signo y Pensamiento**, v. 36, n. 70, p. 112-129, 2017. DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp36-70.fdfp>

PÉREZ, Maria Gloria. Investigación cualitativa: aplicaciones a la educación. In: PÉREZ SERRANO, Maria Gloria (coord.). **Intervención sociocomunitaria**. Madrid: UNED, 2011.

PIRELA, William. Influencia de la educación universitaria en la formación de la cultura tributaria del contador público. **Visión de Futuro**, v. 26, n. 1, p. 1-21, 2022. DOI: <https://dx.doi.org/10.36995/j.visiondefuturo.2021.26.01.001.es>

PUIG, Josep. **Prácticas morales: una aproximación sociocultural a la educación moral**. Barcelona: Paidós, 2003.

RODRÍGUEZ, Gloria (comp.). **Formación de docentes para la educación en valores y ciudadanía: tendencias y perspectivas**. Bogotá: Instituto para el desarrollo y la innovación educativa, 2008

SABBAGH, Clara. (2009). Ethics and teaching. In: SAHA, Lawrence; DWORKIN, Gary (ed.) **International Handbook of Research on Teachers and Teaching**. Boston: Springer, 2009. (Springer International Handbooks of Education, v. 21).

SANZ, Roberto. La formación docente en el marco de la sociedad del s. XXI. In: CARRILLO, Isabel (coord.) **Democracia y educación en la formación docente**. Vic: UVic-Universitat Central de Catalunya; Eumogràfics, 2017.

SCHWARTZ, Shalom. Value orientations: Measurement, antecedents and consequences across nations. *In*: JOWELL, Roger; ROBERTS, Caroline; FITZGERALD, Rory; EVA, Gilian (ed.). **Measuring attitudes cross-nationally: lessons from the European Social Survey**. London: Sage, 2007. p. 169-203. DOI: <https://psycnet.apa.org/doi/10.4135/9781849209458.n9>

SKOVDAL, Morten; CORNISH, Flora. **Qualitative research for development**. Rugby, UK: Practical Action Publishing, 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.3362/9781780448534>

MUNÉVAR, Omar; JUANES, Blas Yoel; TOLEDO, Marisol. La formación del valor respeto en los estudiantes de la Educación Básica. **Acalán** - [Revista de la] Universidad Autónoma del Carmen, v. 106, p. 37-47, 2018.

TOURINÁN, José M. **Educación en valores, sociedad civil y desarrollo cívico**. La Coruña: Netbiblo, 2008.

TUCUNDUVA, Bruno Barth P.; BORTOLETO, Marco Antonio C. O circo e a inovação curricular na formação de professores de educação física no Brasil. **Movimento**, v. 25, p. 1-14, 2019. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.88131>

USATEGUI, Elisa; DEL VALLE, Ana I. **Aprender a formar. Valores en la formación inicial del profesorado**. Vitoria-Gasteiz: Fundación Fernando Buesa, 2012.

VALLES, Miguel. **Técnicas cualitativas de investigación**. Madrid: Síntesis, 2007.

WALTON, Jennifer; WALTON, Theresa; FRANCES, Laura. Captured on film: a critical examination of representations of physical education at the movies. **Physical Education and Sport Pedagogy**, v. 22, n. 5, p. 536-547, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1294670>

ZORRILLA, Lorena. **Diseño y aplicación del programa socioemocional siente jugando en alumnado de educación primaria mediante metodología aprendizaje-servicio**. Tesis (Doctoral en Educación) - Facultad de Ciencias Humanas y Sociales, Universitat Jaume I, Castellón, 2017.

ZUBIRI, Xavier. **Sobre el sentimiento y la volición**. Madrid: Alianza Editorial, 1992.

Resumo: Este estudo buscou compreender as percepções de futuros professores de Educação Física de uma universidade no sul do Chile, sobre o valor da educação promovido em sua carreira de formação. Foi utilizada uma metodologia qualitativa que analisou, com o auxílio do programa Nvivo, duas fontes de informação: a) documentos oficiais e b) foco em grupo com alunos. Os principais resultados mostram uma formação recebida que não tem conseguido cumprir integralmente o que a universidade declara e, além disso, sentem que a docência promove valores, principalmente por meio de espaços de diálogo, porém, apenas alguns professores o fazem de forma consciente. Por outro lado, sentem um déficit para ensiná-lo na escola, gerando certa incerteza sobre o papel futuro que vislumbram.

Palavras-chave: Educação Física. Valores sociais. Professores. Educação superior.

Abstract: This study sought to understand the perceptions of future Physical Education teachers about the values education promoted in their training trajectory. A qualitative methodology was used that analyzed, from the Nvivo program, two sources of information: a) official documents and b) group focus with students. The main results show a training received that has not been able to fully comply with what the university declares and also indicate that teaching promotes values mainly through dialogue spaces, however, only some teachers do so consciously. On the other hand, they feel a deficit to teach it at school, generating some uncertainty about the future role they envision.

Keywords: Physical education. Social values. Teachers. Higher education.

LICENCIA DE USO

Este es un artículo publicado en *Open Access* bajo la licencia *Creative Commons Attribution* 4.0 International (CC BY 4.0), que permite su uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que se cite correctamente la obra original. Más información en: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de intereses en este trabajo.

CONTRIBUCIONES DE LOS AUTORES

Samuel Pérez Norambuena: Adquisición de fondos, administración y diseño del proyecto, Conceptualización, Metodología, Investigación, Redacción – borrador original y edición.

Alberto Moreno Doña: Conceptualización, Interpretación de los datos, visualización y redacción borrador original y texto final.

Carmen Trigueros Cervantes: Análisis de la información producida con NVivo, corrección borrador original y del texto final.

Enrique Rivera García: Elaboración de resultados e interpretación. Diseño de la metodología de investigación. Revisión final del texto.

FINANCIACIÓN

Esta investigación recibió apoyo financiero del Programa de Investigación en Docencia y Aprendizaje de la Universidad del Bío-Bío denominado Educar en valores y formación ciudadana un tema pendiente en la formación inicial de profesores. Con código FAPEI 2250204-FP

ÉTICA DE LA INVESTIGACIÓN

El proyecto de investigación fue evaluado y aprobado por el Comité de Bioética y Bioseguridad de la Universidad del Bío-Bío, con el número de protocolo 02/08/2021.

CÓMO CITAR

PÉREZ NORAMBUENA, Samuel; MORENO DOÑA, Alberto; TRIGUEROS CERVANTES, Carmen; RIVERA GARCÍA, Enrique. La educación en valores en la formación de profesores de educación física: ¿un asunto pendiente? **Movimento**, v. 29, p. e29044. jan./dez. 2023. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.127584>

RESPONSABILIDAD EDITORIAL

Alex Branco Fraga*, Elisandro Schultz Wittizorecki*, Mauro Myskiw*, Raquel da Silveira*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Porto Alegre, RS, Brasil.