

Congreso de Educación Física y Ciencias

14º Argentino, 9º Latinoamericano, 1º Internacional

18 al 23 de octubre y del 1 al 4 de diciembre 2021

Departamento
de Educación Física

FaHCE



Mesa22_Llamas_Andragogía y Formación de Formadores en Cultura Física

Orlando Llamas-Cruz*, Teresa de Jesús Barreras Villavelázquez**, Ma. Concepción Soto Valenzuela** Rigoberto Marín Uribe**

*Estudiante de Doctorado, Universidad Autónoma de Chihuahua, **Docente Investigador, Universidad Autónoma de Chihuahua

Periférico de la Juventud y Circuito Universitario S/N Chihuahua, Chih. México C.P.31124 Correo electrónico: p202832@uach.mx, tbarreras@uach.mx, masoto@uach.mx, rmarin@uach.mx

Resumen

Objetivo: aportar elementos básicos en andragogía para su análisis en el proceso de formación de profesionales en cultura física. Método: análisis de contenido. Conclusión: la andragogía como concepción formativa posibilita un ambiente armónico haciendo más satisfactorio el proceso de aprendizaje-enseñanza. Se sugiere desarrollar una didáctica especial basada en los principios andragógicos y avances científicos actuales que aseguren el desarrollo personal y social.

Palabras clave: andragogía, deporte, educación física, cultura física, formación superior.

Introducción

La pedagogía se asume como la disciplina para orientar el quehacer educativo (Barros, 2018), se conoce un horizonte que entiende la formación en la edad adulta: andragogía (D'Amico-López y De Benedictis, 2018). La pedagogía es el acompañamiento del niño y la andragogía el acompañamiento del hombre. La andragogía favorece la reflexión en el discurso de la educación superior (Alvarado-Herrera et al., 2018).

El proceso cognitivo del adulto precisa un tratamiento diferente en su formación, (Ramírez, 2013), en cuanto a capacitación, actualización, perfeccionamiento de sus competencias en el desempeño laboral idóneo (Machado y Montes de Oca, 2016). Malcolm Knowles desarrolla su teoría en torno a la educación de los adultos (Sandoya, 2008), la premisa: el adulto aprende cuando siente la necesidad de hacerlo (Baumgartner, et al., 2003). Pedagogía y andragogía se complementan (Aguilar, 2011), las fronteras entre una y otra son mínimas ya que la segunda

se entiende como formación a lo largo de la vida al considerar convergencias de atención, intereses, necesidades, motivaciones e inclinaciones individuales y colectivas.

El objetivo del presente trabajo es aportar elementos básicos en andragogía y su vínculo con la pedagogía para su análisis en el proceso de formación de profesionales en cultura física.

Método

Fue utilizado el método de análisis de contenido (Fernández, 2002; López, 2002; Tinto, 2013) con un enfoque hermenéutico y heurístico para la comprensión del tema y su consecuente transposición didáctica e implementación a la cultura física.

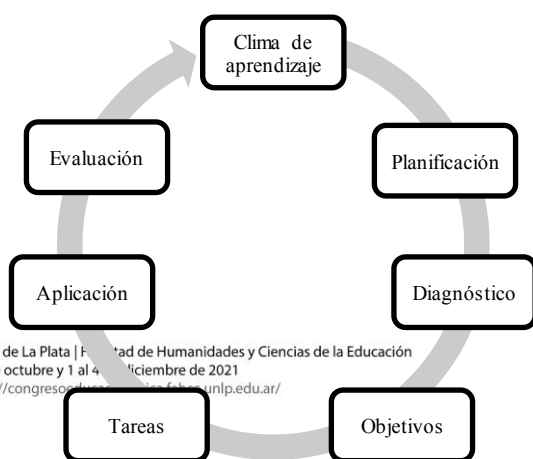
Desarrollo

Las Premisas

La pedagogía tradicional dio paso a la escuela nueva (Canfux et al., 1996), es en este periodo histórico Lindeman da a conocer los constructos base de la educación para adultos, (Baumgartner, et al., 2003; Barros, 2018, Ramírez, 2013): el conocimiento del estudiante en cuanto a los desafíos que enfrenta a partir de sus competencias profesionales; el trabajo independiente que satisfaga su necesidad de autogestión con base en su estilo y ritmo de aprendizaje para lograr el perfil de egreso; las prácticas educativas requieren de enfrentarlo a la resolver problemas laborales; el desarrollo de metacognición que le demanda su encargo social a través del análisis de experiencias y la reflexión-acción; propiciar un ambiente participativo-cooperativo en el cual prive el diálogo y la negociación para mantener una elevada motivación de logro individual y colectivo, autorrealización y transformación social.

Tales proposiciones sugieren una atención prioritaria en cuanto a la formación del profesional de cultura física considerando la población a la cual sirve. De este modo, es posible integrar en el diseño curricular, con las adaptaciones pertinentes, las fases para la conformación del programa de estudios propuestas por Knowles (Sánchez, 2015), en la Figura 1.

Figura 1. Ciclo de Knowles. Fuente: Elaboración propia



En el ciclo de Knowles, el diálogo entre iguales prevalece; su primera fase precisa de *Crear un clima de aprendizaje*, confianza y seguridad recíproca. Segunda fase *Planificación* se hace participar del estudiante en crear compromiso y responsabilidad sobre el proceso. Tercera fase *Diagnóstico* inclusivo de necesidades de aprendizaje del estudiante para llevar a cabo su formación. Cuarta fase *Objetivos* favorecer motivación de logro. Quinta fase *Planteamiento de las tareas* se busca fomentar la proactividad. Sexta fase *Aplicar* las tareas que potencian la independencia y autonomía. Séptima fase *Evaluación* verificar los logros alcanzados, reevaluar necesidades de aprendizaje emergentes y recomenzar el ciclo. Implicar al estudiante es determinante para el mejor desarrollo del proceso y de los resultados.

Estas premisas comprometen al desarrollo de un enfoque formativo-participativo y no directivo que evidencie en la práctica la formación de profesionales con un alto nivel de autonomía e independencia para desempeñarse en el ámbito laboral. El perfil del formador de formadores ha de transformarse hacia un profesional de la enseñanza y el aprendizaje que movilice sus saberes científicos y formativos a la transmisión efectiva de saberes (D'Amico-López y De Benedictis, 2018) con un clima proactivo, libertario y horizontal en función del estudiante, es decir un ambiente de aprendizaje interactivo conjunto donde prime una concepción educativa personológica, comprensiva, donde el diálogo, en tanto categoría ética y multidimensional, se realice en su razón metodológica, psicológica y epistemológica para arribar al conocimiento (Barros, 2018). Dialogar como medio por el cual se anule la otredad y se reconozcan estudiante y profesor como unidad existencial.

Problematización del Proceso Aprendizaje-Enseñanza

Dentro de la concepción andragógica es preciso que el estudiante vislumbre que el aprendizaje tiene utilidad inmediata relacionada con su desempeño profesional, arribar a la comprensión contextual, necesidades y toma de decisiones congruentes con la realidad (Ramírez, 2013). Su apropiación permite reconocerse como parte del problema activando entonces, la reflexión-acción, saber hacer y hacer porque se sabe (Álvarez, 2016), movilizar competencias profesionales en la solución de problemas inherentes al campo de acción, esto es, abordar el proceso aprendizaje-enseñanza como una forma concreta y consciente para la transformación social y no solamente su empleo como herramienta utilitaria o trámite administrativo.

Problematizar es ser capaz de elaborar juicios críticos frente a lo cotidiano mediante la capacidad de aprender y así, tomar decisiones pertinentes en miras del mayor beneficio en lo individual y colectivo, la problematización es la construcción dinámica del conocimiento en función de los intereses individuales y comunes en donde lo afectivo juega un papel determinante, humanizar el proceso andragógico a través de dignificar la naturaleza humana (Ramírez, 2013). Implica para el facilitador, promover la construcción subjetiva con el fin de motivar el compromiso de autoaprendizaje y visión de logro. Es a través de problematizar que se rompen las estructuras teóricas y se enriquecen sus determinaciones (Andrade y Bedacarratx, 2017).

Problematizar el proceso formativo en tanto que es dialógico, permite diluir las tensiones entre currículo y necesidades de aprendizaje, entre autoridad y libertad, entre profesor y estudiante, arribar así a una dialéctica virtuosa de la educación (Gil, 2018). Pasar de lo concreto a lo abstracto y viceversa, reflejar fielmente la realidad y comunicar la síntesis mediante el lenguaje, ser consciente de los hechos, los actores y su tiempo, es decir tener claridad del estado actual de la cultura física en general y particular, así como el rol que desempeñan instituciones, profesores, entrenadores o rehabilitadores, estudiantes, atletas o usuarios y también reconocer precedentes y perspectivas en el ámbito.

Algunas Orientaciones Prácticas

Tarazona (2005), observa del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), manifiesta el desarrollo de habilidades para el aprendizaje continuo por medio del autoanálisis, satisfacción de los estudiantes, mejoras de integración, comprensión más profunda y retención de contenidos, favorece un clima afectivo frente al estudio, tolerancia y empatía, mejora el desempeño académico y las evaluaciones. Lo anterior indica la pertinencia del ABP la cultura física. Se retoman las siguientes propuestas:

Aprendizaje en contexto: permite situarse en experiencias reales, se establece una discusión entre los integrantes del grupo a partir de su experiencia, generan hipótesis, identifican puntos clave y definen tareas sobre tópicos específicos, inician una búsqueda bibliográfica, presentan resultados, realizan una nueva discusión y generación de hipótesis hasta encontrar una solución idónea y consensuada basada en evidencia a partir del planteamiento y sus conclusiones. Ej.: trayectoria de la barra durante un levantamiento olímpico.

Procesamiento de información: desde un conocimiento previo, iniciar una búsqueda de información para su análisis y asimilación que le permita construir un nuevo conocimiento. Ej.: un síndrome doloroso de rodilla en jugadores de baloncesto.

Aprendizaje colaborativo: en un grupo reducido se proponen tareas conjuntas sobre un tema compartido al que incorporan nueva información para tomar decisiones. Ej.: acciones tácticas en deportes de conjunto.

Tabla 1. Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Metodología del ABP	
1. Presentación de un caso	Disrupción disciplinaria en clase
2. Discusión e hipótesis	Contexto, patologías, adicciones, satisfacción de vida
3. Identificación de puntos clave	Constantes en la conducta
4. Selección de tareas	Basada en hipótesis
5. Búsqueda bibliográfica	Publicaciones científicas, libros, expertos
6. Valoración y selección de información	Puntos clave identificados en la bibliografía
7. Presentación de resultados	Contraste entre hipótesis y bibliografía
8. Discusión de resultados	Antecedentes, situación actual de la conducta y propuestas
9. Aplicación de propuestas de solución	Planificación, ejecución y evaluación de propuesta
10. Evaluación	Efecto de la solución, retroalimentación (regreso al punto 2)

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones

La andragogía privilegia un proceso democrático y praxiológico aumentando la satisfacción en el proceso de formación y ejercicio profesional. Niega la alteridad propiciando al estudiante y al profesor como unidad dialéctica. Se precisa de una didáctica especial basada en el conocimiento científico actual.

Referencias

- Aguilar, M. P. (2011). Andragogía, educación durante toda la vida. *Revista Uruguaya de Cardiología*, 26(3), 171-172. <https://bit.ly/3BApl9w>
- Alvarado-Herrera, S. S., González-Sandoval, G. E. y Paniagua-Cortés, Y. (2018). Aspectos pedagógicos y curriculares por considerar en el rediseño de un plan de estudios de posgrado con énfasis en docencia universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 22(2) 141-159. <https://bit.ly/3kd453X>
- Álvarez, C. M. (2016). *La Escuela en la Vida*. Kipus.

- Andrade, L. y Bedacarratx, V. (2017). Introducción a la obra de Hugo Zemelman y su aporte al estudio de sujetos sociales en Latinoamérica. Categorías, observaciones y reflexiones. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales*, (22), 37-58. <https://bit.ly/3nM6Dqt>
- Barros. R. (2018). Revisitando Knowles e Freire: Andragogia versus pedagogia, ou O dialógico como essência da mediação sociopedagógica. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-19. <https://bit.ly/3kcQtpf>
- Baumgartner, L. M., Lee, M., Birden, S. & Flowers D. (2003). *Adult learning theory: a primer. Information series*. Center on education and training for employment.
- Canfux, V., Castellanos, A.V. y Corral R. (1996). *Tendencias pedagógicas contemporáneas*. Universitaria de Ibagué.
- D'Amico-López, R. y De Benedictis, G. A. (2018). Inclusión de la andragogía como materia en el currículo de la carrera de medicina. *FEM*; 21(3), 165. <https://bit.ly/3o0VWAG>
- Fernández, F. (2002). El análisis de contenido como ayuda metodológica para la investigación. *Revista de ciencias sociales (Cr)*, 2(96), 35-53. <https://bit.ly/3nuAzYd>
- Gil, J. M. (2018). Tensiones productivas del currículo. Dialéctica virtuosa de la educación. *Perfiles Educativos*, 40(160), 156-173. <https://bit.ly/3BypE4y>
- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, (4) 167-179. <https://bit.ly/3Ek6voZ>
- Machado, E.F. y Montes de Oca, N. (2016). Formación profesional y desempeños idóneos del docente universitario. *Humanidades Médicas*, 16(1), 1-20. <https://bit.ly/3jTpCOS>
- Ramírez, J. L. (2013). Humanización del aprendizaje en la era de la información: una arista andragógica. *Actualidades investigativas en educación*. 13(3), 1-18. <https://bit.ly/3bsVRzQ>
- Sánchez, I. (2015). *La andragogía de Malcom Knowles: Teoría y tecnología de la educación de adultos*. [Tesis Doctoral, Universidad Cardenal Herrera CEU]. <https://bit.ly/2ZIEB7i>
- Sandoya, E. (2008). Educación Médica: de la pedagogía a la andragogía. *Revista Uruguaya de Cardiología*, 23(1), 78-93. <https://bit.ly/3pPXFva>
- Tarazona, J. L. (2005). Reflexiones acerca del aprendizaje basado en problemas (ABP). Una alternativa en la educación médica. *Revista Colombiana de Obstetricia y Ginecología*, 56(2), 147-154. <https://bit.ly/3CwiTBz>
- Tinto, J. A. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para

conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia*, (29), 135-173. <https://bit.ly/3CooN7W>