

Deporte escolar como medio formador de la identidad de género a través de la corporeidad

Nicolas Felipe Guasca Muñoz

Naren Hair Peña Huérfano

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN FÍSICA

PROYECTO CURRICULAR LICENCIATURA EN EDUCACION FÍSICA

Bogotá, D.C.

Noviembre, 2018

Dedicatoria

Nicolas Felipe Guasca Muñoz

Esta importante construcción académica se la debo a mi madre, pues gracias a su incondicional apoyo, cariño y comprensión logre edificarme intelectual, emocional y socialmente. Su esfuerzo fue un trampolín para llegar a este punto de mi vida, de la mano de sus consejos y llamados de atención llenos de amor y sabiduría: mi primera maestra.

Naren Hair Peña Huérfano

Quiero dedicar este logro y etapa de mi vida a mi papá, a mi mamá y a mi hermano por crear en mi la fuerza de motivación que logro llegar hasta esta instancia, que logro llenarme de expectativas y sueños que cumplir para así seguir trabajando en el camino adecuado para alcanzarlos.

Agradecimientos

Nicolas Felipe Guasca Muñoz

En primer lugar, a nuestra tutora Angelica Larrota por darnos la guía necesaria para poder encauzar de manera correcta nuestro proyecto mediado por su sabiduría de la mano con la calidez de sus enseñanzas y su personalidad cautivadora.

Por otro lado, al profesor Edgar Guzmán por su tan desinteresada colaboración y sus tan valiosos consejos para con nuestra vida profesional.

A mi compañero Naren Peña por su inagotable trabajo y acompañamiento en los momentos cruciales de este proyecto.


Naren Hair Peña Huérfano

A mi familia cuyo interés y animo forjo en mí, la razón para lograr superarme ante toda adversidad.

A mi tutora Angelica Larrota por su dedicación, compromiso, actitud y preocupación en cada paso del proceso, que dio como resultado la experiencia más gratificante de la vida como es alcanzar tan honorifico logro.

A mi compañero Nicolás Guasca por su entrega y compromiso a la hora de elaborar esta producción.

A todos aquellos que estuvieron para apoyar, encaminar y desarrollar en mi la fuerza necesaria para seguir cultivándome como persona.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>SEAL OF THE UNIVERSITY</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 84	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Deporte escolar como medio formador de la identidad de género a través de la corporeidad.
Autor(es)	Guasca Muñoz, Nicolas Felipe; Peña Huérfano, Naren Hair
Director	Mg. Angélica Larrota Cruz
Publicación	Bogotá. Universidad pedagógica Nacional, 2018. 84 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional UPN
Palabras Claves	IDENTIDAD DE GÉNERO; DEPORTE ESCOLAR; CORPOREIDAD

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que se propone reconocer y potenciar las diversas expresiones de identidad de género en la clase de educación física por medio del deporte praxis como medio de formación y socialización que posibilita junto a los contenidos precisados en la propuesta, atender la problemática de exclusión y segregación a través de actividades que apoyen la integración de los individuos sin importar la habilidad, condición o identidades diversas, utilizando como eje transversal la corporeidad desde el paradigma hermenéutico y su implicaciones didácticas y pedagógicas. Cabe aclarar que la implementación se llevó a cabo en la institución Marruecos y Molinos.</p>

3. Fuentes
<p>. Beauvoir, S (1949). El segundo sexo. [versión Adobe Digital Reader]. Recuperado de http://users.dsic.upv.es/~pperis/El%20segundo%20sexo.pdf</p>

- Benjumea, M. (2010). La motricidad como dimensión humana: un abordaje interdisciplinar. España-Colombia. Editorial Léeme.
- Blasquez, D. (1990). Evaluar en educación física. Editotial INDE Publicaciones
- Cabra, N. A. (2017).: La herida Masculina. Machos en Bogotá, masculinidades afirmativas para la paz”, (46), 167- 181.
- Colprensa. (17 septiembre de 2017). Colombia es el país latino que menos invierte en educación, según la Oede. El país. Recuperado de <https://www.elpais.com.co/colombia/es-el-pais-latino-que-menos-invierte-en-educacion-segun-la-ocde.html>
- Carranza Espinoza, Jorge. (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica. *Revista Integra Educativa*, 2(1), 75-92. Recuperado en 16 de noviembre de 2018, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432009000100005&lng=es&tlng=es.
- Devis, J. (1995) Deporte, educación y sociedad: hacia un deporte escolar diferente *Revista de Educación*. núm. 306, págs. 455.472.
- Fernández Sánchez, J. (2011). Un siglo de investigaciones sobre masculinidad y feminidad: una revisión crítica. *Psicothema*, 23 (2), 167-172.
- García-Leiva, P. (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, (7), 71-81.
- Gómez, J. (2012). La educación física en el patio: una nueva mirada. Argentina. Editorial Stadium.
- Herrera, S y Triana, F. A. (2015) Educación Física para fortalecer las relaciones de género (tesis de grado). Recuperado del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Hoyos, A. L. (2012). Caracterización de los programas de deporte escolar en Bogotá, análisis de los modelos didácticos empleados para su enseñanza. (Tesis doctoral) Recuperado de <https://buleria.unileon.es/handle/10612/2315>
- Lopez, V. (2006). La evaluación en educación física revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. la evaluación formativa y compartida. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) (1988-2041)
- MEN, (2017) La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento. Recuperado de <http://aprende.colombiaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/La%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20y%20sus%20componentes%20para%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20una%20cultura%20de%20mejoramiento.pdf>

- Max Neef, M. (1993). Desarrollo a escala humana. [versión Adobe Digital Reader]. Recuperado de https://www.max-neef.cl/descargas/Max_Neef-Desarrollo_a_escala_humana.pdf
- Melich, J. (1994). Del extraño al cómplice [versión Adobe Digital Reader] Recuperado de https://kupdf.net/download/del-extra-ntilde-o-al-c-oacute-mplice-joan-carles-m-eacute-lich_58bc9a47e12e897608add375_pdf
- Mora Vargas, A. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 4 (2), 0.
- Moya, M. Paez, D. Glick, P. Fernández, I. Poeschl, G. (2013): Masculinidad- Feminidad y factores culturales. https://www.researchgate.net/publication/228382628_Masculinidad-Feminidad_y_factores_culturales
- Nassif, R. (1958). Pedagogía general. Argentina. Editorial Kapeluzs
- Pedraza, Z. (2011). La "educación de las mujeres": el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, (41), 72-83.
- Rodriguez, J. (2010) De las programaciones didácticas a la unidad didáctica1: incorporación de competencias básicas y la concreción de tareas. *Revista Docencia e Investigación*. (n° 20) p. 245-270.
- Viveros Vigoya, M. (1997). Los estudios sobre lo masculino en América Latina. Una producción teórica emergente. *Nómadas (Col)*, (6)
- Osorio, G (2016). Identidades de género en la formación de educadoras y educadores infantiles. (Tesis de grado) Recuperado del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Zubiria, J. (2002). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogotá, Colombia. Editorial. Cooperativa Magisterio

4. Contenidos

Contextualización: Este apartado pretende dar a conocer la problemática que se interviene de la mano con los antecedentes internacionales, nacionales y locales complementado con el marco legal en el que se apoya la propuesta pedagógica.

Perspectiva educativa: En este capítulo se especifican los referentes teóricos que sientan las bases epistemológicas de la propuesta a nivel disciplinar, humanístico y pedagógico. En este apartado se especifica la línea de pensamiento de la educación, papel de la educación física, principios pedagógicos, teoría de desarrollo humano, concepciones de lo que es corporeidad y motricidad y la concepción del deporte que guían este trabajo de grado

Currículo: Se abarca la teoría curricular y el diseño con sus respectivos componentes: macro, meso y micro currículo ligado con la evaluación y su instrumento.

Análisis de la experiencia: Para este caso a partir de la implementación surge la reflexión sobre el diseño curricular, los logros y aspectos por mejorar unido a la construcción como maestro debido a la práctica.

Conclusiones: a partir de la implementación se profundiza en los aspectos más destacables y plausibles para la comprensión de la problemática, y su retroalimentación en pro de aportar en los trabajos futuros en estas categorías de análisis.

5. Metodología

Basados en la pedagogía dialogante se expone una metodología reflexiva participativa que da cuenta de procesos analíticos de los estudiantes a partir del dialogo continuo y bidireccional entre maestro y alumno. Aquí el maestro es visto como un guía que jalona el proceso de desarrollo del estudiante, por medio de las preguntas orientadoras que se crean antes y a partir de la clase, y las diferentes situaciones que se dan en la misma. La intención es motivar la intervención y contribución por parte de los estudiantes en el proceso educativo, propiciando junto a la evaluación formativa una mejor valoración del acto educativo.

6. Conclusiones

- La intervención tuvo mayor influencia en las personas que no adoptan un estereotipo acerca de lo masculino y lo femenino, en semejanza con los individuos que adoptan miradas mucho más tradicionales.
- Las diferentes poblaciones necesitan estudios específicos y referentes teóricos establecidos a partir de su edad y así llegar a acercamientos concretos sobre identidad de género.
- Las modificaciones pedagógicas asertivas generan una práctica que reconoce y potencia las identidades de género y corporeidades que convergen en la clase de educación física.

Elaborado por:	Guasca Muñoz, Nicolas Felipe; Peña Huérfano, Naren Hair
Revisado por:	Lic. Angelica Larrota

Fecha de elaboración del Resumen:	15	11	2018
--	----	----	------

Tabla de contenido

Lista de tablas.....	10
Lista de anexos.....	11
Introducción	12
Justificación.....	14
Aclaración conceptual	15
Identidad de género	15
Masculinidad y feminidad.....	16
Contextualización.....	18
Antecedentes internacionales	23
Antecedentes nacionales	25
Antecedentes locales	28
Marco legal.....	30
Perspectiva educativa	35
Necesidades a satisfactores	39
Educación física y corporeidad	40
Motricidad como aspecto constitutivo del sujeto	42
El deporte y su valor formativo.....	45
El paradigma de la pedagogía dialogante.....	47
Currículo	52
Diseño curricular	53
Macro currículo	54
Metodología	55
Evaluación.....	56
Evaluación formativa	57
Unidad didáctica como medio organizador.....	61
Análisis de la experiencia.....	64
Conclusiones	71
Anexos.....	73
Referencias bibliográficas	83

Lista de figuras

Figura 1: Explicación visual de la relación entre el proceso de evaluación, el seguimiento al aprendizaje y el uso pedagógico de los resultados.

Lista de tablas

Tabla 1: Rubrica evaluativa.

Tabla 2: Formato de evaluación interrogatorio.

Tabla 3: Unidad didáctica de grado cuarto.

Tabla 4: Unidad didáctica de grado once

Lista de anexos

Anexo 1

Anexo 2

Anexo 3

Anexo 4

Anexo 5

Introducción

La razón de ser de este Proyecto Curricular Particular (PCP) surge a partir de la observación a contextos educativos urbanos en los que se evidencia una serie de problemáticas referidas a la identidad particular de cada género, tomando como punto de partida la masculinidad y la feminidad, sin dejar de lado las diferentes expresiones de género que existen.

Como problemática, se identifica que a lo masculino y lo femenino se les asignan una serie de roles desde su nacimiento, puesto que cada sociedad tiene preestablecido un canon de lo que significa pertenecer o no a un género. Con base en lo mencionado, se advierte que, dentro de estos estándares socialmente impuestos, existen diversas expresiones de género diferentes a las comunes, es decir, aunque toda persona se identifique con un género específico, esta posee unos rasgos particulares que lo diferencian de otros individuos, a pesar de compartir una misma identidad de género.

La educación física como disciplina académico-pedagógica no está exenta de la reproducción de prototipos sobre género, claramente evidenciados en prácticas que permiten hábitos sexistas. Por ejemplo, en actividades que impliquen fuerza, las mujeres se ven relegadas al papel de observadoras; por el contrario, en movimientos que necesiten expresión, se genera el efecto contrario.

Por eso se hace necesario que, en el ámbito educativo, y más aún, en la clase de educación física, se reconozcan, construyan y potencien las diferentes formas de ser masculino o de ser femenino. Se pretende fomentar el desarrollo libre de la identidad por

medio de prácticas corporales y educativas que provoquen un cambio personal y colectivo, que trascienda más allá de un aula o de una acción pedagógica. Por lo tanto, las clases de Educación Física deben estar dispuestas al cambio, a la transformación conceptual y a la puesta en escena de propuestas educativas que reconozcan las diferentes formas de ser y sentirse frente a su género.

El fin principal del proyecto, se resume en una intención de cambio inicialmente personal, la cual conlleva a un cambio colectivo, que repercute directamente en el ser y hacer de las personas involucradas, afectando de manera indirecta las diferentes esferas sociales en las que se mueve. Por otro lado, es importante señalar que la intención formativa de los autores no se desarrolla de manera vertical, al contrario, se forja una relación bidireccional de alumno-maestro en la que los dos actores se ven afectados y los procesos de aprendizaje son recíprocos.

Justificación

En la sociedad actual, y a través de los años, han sido impuestas unas formas de ser, actuar y pensar específicas para cada género en particular, generando así roles y esquemas que son aceptados por los demás; si se es diferente a estos tipos de conductas, esto generalmente desemboca en algún tipo de rechazo o discriminación.

Siguiendo la línea problemática, se hace necesario vislumbrar una alternativa pedagógica, que contribuya junto a la educación física a construir una nueva forma de entender lo que significa masculinidad y feminidad. Afirmando que, aunque algunas personas compartan un género, no necesariamente deben tener acciones iguales que los referencien, al contrario, deben tener la posibilidad de expresar su forma única de ser, aun compartiendo características comunes con su género representativo.

Dentro del sistema educativo existen pocos espacios en los cuales los alumnos tienen la posibilidad de expresar libremente su forma de ser masculina o femenina. Comúnmente, los espacios académicos se ven marcados por un fuerte tinte sexista, en el cual en la mayoría de los casos la mujer se ve relegada; por otro lado, el sexismo hacia los hombres no es tan evidente y su frecuencia es mínima, lo que no significa que deba omitirse.

En el marco educativo, desde la educación física se propone crear espacios de reflexión y acción que contribuyan a la construcción de una identidad de género libre de ataduras sociales, culturales y hasta antropológicas. A partir de contenidos que propicien áreas de igualdad, se pretende crear un alumno reflexivo respecto a su rol social en todas las esferas de su vida, en relación con su identidad de género.

Aclaración conceptual

Los siguientes conceptos son los que se consideran base para poder comprender la problemática, además de establecer unas bases conceptuales que guíen el trabajo, de manera que se entienda con qué tipo de población se está trabajando y cuáles conceptos principales orientan la intervención.

Identidad de género

En la relación constante en la que se ven envueltos los sujetos en su vida diaria con otros, se van construyendo la cosmovisión individual, partiendo de la cultura, sociedad y tiempo en el que se mueva. Una de estas construcciones es la identidad de género, la cual, aunque esté directamente relacionada con la biología, termina basando su desarrollo en la construcción con los otros. Así como lo menciona Patricia García, citando a Bonilla:

El género se puede entender como una creación simbólica que pone en cuestión el dictum esencialista de la biología es destino, trascendiendo dicho reduccionismo, al interpretar las relaciones entre varones y mujeres como construcciones culturales, que derivan de imponer significados sociales, culturales y psicológicos al dimorfismo sexual aparente. (García-Leiva, 2005, p. 72)

Desde esta perspectiva, la identidad de género es una simbiosis entre el destino biológico que me dota de un gen XX o XY y la construcción constante que dota de signos y símbolos representativos acerca de lo masculino o femenino en un contexto específico.

Existen variadas teorías que explican el surgimiento de este fenómeno, unas desde el psicologismo, centrando sus estudios en los procesos intrasujeto, y otras analizando al contexto social como el principal responsable de la construcción del *self*. Por su parte, las

autoras Deaux y Martin (García-Leiva,2005, p. 77) plantean, por una parte, la adscripción de una persona a una categoría sociodemográfica específica como etnia, estatus económico o edad, las cuales no son posibles de escoger, pero permiten la interacción. Por otro lado, a partir del relacionamiento diario, se refuerza o debilita la identificación en uno u otro grupo, debido a que la identificación está condicionada por la búsqueda de una identidad social positiva; por ello, si el grupo es de bajo estatus la persona pondrá en marcha diversos mecanismos para salvaguardar su autoestima e identidad grupal. (García-Leiva,2005, p. 78) Como premisa principal, esta teoría entiende al género como agente y producto a la vez, puesto que la sociedad genera unas pautas específicas en las que las personas deben guiarse, pero en el diario vivir cada persona edifica su comprensión de lo que significa ser hombre y mujer, relacionado con sus productos culturales masculino y femenino, generando dos posibles resultados: la aceptación de los cánones sociales o la modificación subjetiva de estos.

Masculinidad y feminidad

Al nacer, cada persona posee unos rasgos biológicos que lo caracterizan como hombre o mujer. Por un lado, se encuentran el aparato reproductor, con sus respectivos órganos diferenciales; y por el otro, las características genéticas y/o hormonales, las cuales otorgan rasgos distintivos en nuestro cuerpo. A partir de estas diferencias, la cultura le asigna unas conductas, roles y categorías específicas a cada sexo, es decir, lo propio de los hombres es masculino, lo propio de las mujeres, femenino.

Esta mirada dualista inició su cambio con ayuda del movimiento feminista, debido a la lucha social de las mujeres, el debate sobre el concepto de género se amplió también a lo que significa ser hombre como hombre. Por medio de una prueba como el Bem Sex Role

Inventory (BSRI), se concluye que conductas consideradas como masculinas y femeninas están presentes tanto en hombres como mujeres, es decir, no existen conductas exclusivas. Siguiendo esta línea y según Kelly y Worel “la masculinidad y la feminidad representan dos conjuntos de habilidades conductuales y competencias interpersonales que los individuos (independientemente de su sexo) usan para relacionarse con su medio” (Moya, Paez, Glick, Fernandezv y Poeschl, 2013, p, 5)

Contextualización

En el transcurrir de la historia, las diferencias entre el hombre y la mujer han sido marcadas desde aspectos como el biológico (aparato reproductor, genética, biotipo, etc.), el social, el político y el cultural. En la antigua Grecia la mujer era eclipsada por la figura masculina, demostrado en que la mayor producción de conocimiento fue hecha por hombres (Sócrates, Platón o Aristóteles). Luego, en la EM, la religión fue un determinante en la discriminación y exclusión de mujeres por actos de herejía, lo que contribuyó a subvalorar más a las mujeres y otorgarles mejor posicionamiento a los hombres.

Siguiendo esta línea, a través de las distintas épocas históricas siempre han existido relaciones de poder entre el hombre y la mujer, el primero como dominador y la segunda en un papel de sumisión. A partir de estas relaciones unidireccionales, surge el movimiento feminista a finales del siglo XVIII como mecanismo de protesta ante la dominación masculina. En la década de los noventa del siglo XX, se empieza a pensar sobre la actuación del hombre en la sociedad moderna, postulando que como consecuencia del auge feminista se llega a una crisis alrededor de la identidad del hombre.

En Occidente, la masculinidad y feminidad se cimientan en modelos que limitan el ser y el hacer de la sociedad, situándolos básicamente en estereotipos maleables que reproducen las figuras socialmente aceptadas en pro de un estatus quo, a favor de un control social que mantenga las relaciones de poder; lo cual no implica que todas las personas estén bajo el estándar. La presión social y el miedo al rechazo producen una represión sobre las diferentes construcciones en cuanto a lo que significa ser hombre y mujer.

Teniendo en cuenta que tanto masculinidad como feminidad son constructos culturales y esto depende de la época histórica es necesario para una mejor comprensión conceptual, se desarrolle de manera separada los antecedentes de la problemática, puesto que la construcción de identidades de género se han desarrollado en momentos históricos y culturales diferentes, por ende merece un estudio que recapitule las características más generales.

La definición de la masculinidad sienta sus bases a partir del discurso biológico, donde por habilidades y aptitudes se le otorga el hombre el rol de protector, proveedor y organizador de la sociedad y de su propia familia, relegando así a la mujer a la crianza de la prole. A partir de los movimientos feministas, las mujeres han logrado entrar al mundo laboral, social y cultural, expropiando al hombre de roles típicos de su vida, poniéndolo en escenarios donde no participaba, iniciando así la “*llamada herida masculina*” (Cabra, 2017)

Por tanto, luego de esta revolución, el hombre ha sufrido la llamada “*crisis de la masculinidad*” (Cabra, 2017, p. 174), que se caracteriza por un vacío identitario, en el que los hombres no logran identificar su función en la sociedad, debido a que los roles se han igualado, en el contexto familiar, laboral, relacional y cultural.

En los años setenta se crean los Men’s studies en Estados Unidos, los cuales se ocupan del estudio de la masculinidad. En los años ochenta se inicia el estudio de lo masculino en Latinoamérica. Debido a estos estudios se generan los factores que dan luz sobre las diferentes formas de ser hombre. Los factores comúnmente desarrollados en la masculinidad son cuatro: paternidad, la homosocialidad, salud reproductiva, sexualidad y fronteras sexuales. (Viveros, 2002, p.56)

Como resultado de los estudios anteriormente expuestos, se genera unas problemáticas claras sobre porque la masculinidad está en crisis: el ideal hegemónico de ser masculino, la perpetuidad de la sociedad en cuanto este ideal y la pérdida de identidad. El ideal de hombre que ha persistido durante gran parte de la historia ha sido el de dominador, destructor y violento que subyuga totalmente al género femenino. Luego de la reorganización de vida, esta ideología falla a causa de la movilización de la mujer en todos los aspectos de la vida, colocando al hombre en jaque y con la obligación de repensarse dentro de su contexto social.

La cultura latinoamericana ha mantenido el esquema masculino que se debe apropiarse, continuando con los derroteros antiguos que suponen un hombre de verdad. Conforme a esta aceptación, tanto los hombres como las mujeres rechazan diferentes expresiones de masculinidad, ya que por tradición e ideologías solo existe una forma de ser hombres, excluyendo a aquel que no cumple las normas aceptadas para serlo. Esto conlleva a que las personas estén bajo un modelo de dominación masculina a causa de la aceptación y reproducción del modelo hegemónico. En la sociedad actual, debido a los cambios de la cultura, el hombre ha evidenciado que, a partir de su corporeidad, es y actúa de manera diferente al modelo masculino impuesto, lo que produce una reflexión en su rol y en su papel de hombre frente a los demás. Estas diversas perspectivas de ser masculino incurren en la falta de valentía para poder establecer su propio ser, ante la posibilidad de rechazo y opresión tanto de hombres como de mujeres.

En la actualidad, los hombres tienen un problema de identidad, el cual se ve reflejado en las diferentes esferas sociales en las que participa. Una de estas es la parte paternofilial, en la que el rol de padre ha cambiado radicalmente y sus funciones se ven

afectadas por la emancipación de la mujer. En este caso, ahora existen familias monoparentales, es decir, solo una persona se hace cargo de la manutención y crianza de los hijos, transformando la dicotomía de hombre como proveedor y mujer como encargada de la crianza.

La identidad se construye no solo a partir de su dimensión biológica, sino también por medio de relaciones tanto homosociales y heterosociales, que dan cuenta de una formación a lo largo de la vida de la persona constituida en su personalidad y en su carácter. A pesar de que la génesis de la identidad en ambos sexos se desarrolla de forma similar, en la mujer se hace evidente un grado de discriminación que forja una relación de poder patriarcal.

En la historia de la mujer, por su posición, se han creado patrones que se repiten en las diferentes épocas; en la antigüedad, si bien la mujer era robusta y con condición física parecida al hombre, por su papel de maternidad se veía truncada en la conformación de actividades como la caza o la guerra. Por esto, el papel de protector se asignaba al hombre por mera condición biológica. Al pasar el tiempo, los roles a nivel social cambiaron, pero esto no permitió que la mujer tuviera una mejor posición dentro de la estructura social. (Beauvoir, 1949, p.15)

A causa de esta organización social, la mujer fue instalada en unas actividades específicas, como la crianza, el cuidado del hogar, la maternidad y hasta el cuidado de otros. Como consecuencia, al lado de estas diligencias se le asignaron unos valores específicos como la ternura, la compasión, alteridad y otros valores que basan su significado en pro de otras personas, olvidando así la existencia de sí misma, generando una pérdida de valor propio.

Estos roles impuestos por la sociedad provocan un estancamiento identitario en la mujer, influyendo en un ideal de cambio e igualdad. Así pues, se inician los movimientos feministas luego de siglos de opresión por medio de la relación de poder impuesta por el hombre y permitida por la mujer. Es aquí donde se crean los interrogantes primordiales en la conformación de su identidad, pues es claro que aun con la dominación vivida, la mujer logra tener algún tipo de estatus en los últimos años por su perseverancia y tenacidad.

Por consiguiente, la mujer en años actuales y gracias a la lucha por su reconocimiento social, obtiene el reconocimiento como persona con igualdad de derechos y deberes ante la ley y la misma sociedad. Sin embargo, la tensión está vigente en la vida cotidiana debido a que aún presentan casos de opresión, rechazo y discriminación de parte de los hombres y en varios casos de las mismas mujeres. Esto conlleva a que los intentos de forjar igualdad entre géneros todavía no den los frutos esperados. No obstante, tampoco hay que desconocer que los movimientos y acciones de cambio que se han logrado han hecho meya en la mentalidad de las personas, y se ha ido transformando la visión de lo que significa ser una mujer, y por supuesto, también de lo que significa ser un hombre con sus diferentes formas de expresión.

En relación con la problemática expuesta, se hace necesario intervenir en la realidad de las futuras generaciones para construir una conceptualización sobre lo masculino y lo femenino que permita la aceptación de las diferentes expresiones de masculinidad y feminidad, cambiando o deconstruyendo la visión homogeneizadora de cómo debe ser y actuar un hombre o una mujer. Disciplinas como la sociología y la psicología han producido trabajos acerca de la masculinidad y también de la feminidad mucho antes, pero en el campo pedagógico, no se hace visible un trabajo preciso sobre como la educación

influye en la construcción de identidades masculinas y logre reforzar la que hay de identidades femeninas.

Siguiendo esta línea, es primordial generar unas acciones pedagógicas para crear espacios de debate y reconstrucción de lo que significa lo masculino y lo femenino. Para esto, es primordial propiciar espacios en los cuales las personas en sus diferentes expresiones de identidad se sientan a gusto, sientan la confianza que les permita desplegar su identidad original.

Antecedentes internacionales

El tema central del trabajo “Un siglo de investigaciones sobre masculinidad y feminidad: una revisión crítica” realizado por Juan Fernández Sánchez, se basa en la revisión crítica de los instrumentos que propone la psicología para medir la masculinidad y la feminidad. El autor indica que los intentos por tratar de mensurar estas categorías iniciaron en el siglo XX y que en el transcurrir de los años los resultados de estas mediciones han arrojado diferentes conclusiones.

En la primera mitad del siglo XX los instrumentos de recolección de datos se enfocaban en una diferenciación extremadamente marcada entre lo femenino y lo masculino, en donde para ser catalogado dentro de uno debía estar lo más lejos posible del otro, es decir, para ser femenina debía tener unas respuestas sumamente alejadas de lo masculino. En este caso, se usaban ítems específicos para barajar conclusiones: el tipo de revistas que leían, programas de televisión o colores de ropa que usan.

Ya en la segunda mitad del siglo, estos instrumentos empiezan a ser debatidos por su carácter bidimensional, puesto que ponía en contradicción a lo masculino y femenino de

forma tajante. Por ello se hizo necesario reinventar los instrumentos; pasaron de centrarse en el sexo a girar alrededor del género, lo que significa que se toma las relaciones sociales del sujeto como factor fundamental para el desarrollo de una masculinidad o feminidad. “Ahora es la deseabilidad social tipificada sexualmente la que se establece como criterio, es decir, se selecciona un ítem si éste es considerado más deseable, dentro de una sociedad determinada, para uno que para otro sexo.” (Fernández, 2011 p.169)

Un par de conclusiones importantes son, en primer lugar, que aún no existe la herramienta capaz de organizar esta información y mostrarla de manera concisa y certera. Además, propone que la relación entre sexo y género se ve alejada con los sistemas de medición actuales, lo que hace pensar que el morfismo sexual está y estará en constante debate.

En este trabajo se analiza la relación, en el plano transcultural, entre la ideología de género (o sexismo) y la autopercepción en términos de masculinidad/feminidad, las dimensiones culturales propuestas por Hofstede (individualismo/colectivismo, masculinidad, distancia de poder y evitación de la incertidumbre), el Índice de Desarrollo Humano, y otros índices nacionales relacionados con la socialización, los derechos humanos y características de la familia. (Moya, Paez, Glick, Fernandezv y Poeschl, 2013, p.1)

Este artículo maneja un concepto de sexismo poco conocido y que es valioso para la intención formativa que se pretende. En primero instancia surgen dos formas de sexismo: el sexismo hostil y el sexismo benévolo. Este primero se refiere a las formas de rechazo y exclusión por parte de los hombres hacia las mujeres (misoginia). El segundo define aquellas “actitudes interrelacionadas hacia las mujeres que son sexistas en cuanto las considera de forma estereotipada y limitadas a ciertos roles, pero que tiene un tono afectivo

positivo (para el perceptor) y tiende a suscitar en éste conductas típicamente categorizadas como prosociales” A partir de esta diferenciación los autores inician una investigación exhaustiva para determinar el alcance de estos dos tipos de sexismo hacia al género femenino, sus causas y consecuencias en el desarrollo de 19 países.

Para efectos de este PCP se hace necesario tomar estos dos conceptos como puntos de referencia para iniciar una transformación desde el punto de vista educativo, con la intención de modificar relaciones sexistas a partir de prácticas que propicien la igualdad y la libre expresión de la personalidad e identidad de género, puesto que la combinación de estas dos condiciones crea una fuerte arma de dominación masculina.

Antecedentes nacionales

A lo largo de la historia la mujer ha sido relegada por parte de la sociedad machista y patriarcal que impera en Occidente, a espacios en donde se ve opacada por el hombre. El estado ha sido la institución encargada de regular la vida de las personas a partir de la biopolítica (término acuñado por Foucault) y por consiguiente el biopoder. La intención primordial de estas relaciones es reproducir los valores de la familia burguesa y en especial el papel de la mujer “Esta afiliación implicó acoger los principios de la familia burguesa como núcleo de la sociedad y, con ello, impulsar la tarea de formular los deberes y los quehaceres de los distintos miembros de esta familia.” (Pedraza, 2011, p. 73)

En el afán de explicar esta decisión desde una perspectiva científica, las disciplina que se encargó fue la medicina de la mano con la anatomía y fisiología. La idea principal es

justificar el posicionamiento de la mujer en el rol de dueña de casa. Luego surge la ginecología como rama que se encarga netamente de la anatomía femenina

Si bien en el transcurso del siglo XIX la *ciencia de la mujer* evolucionó hacia la ginecología, esta nueva disciplina médica continuó subrayando la división cuerpo-mente, siguió empleando la fisiología como principio epistemológico y afianzó el recurso ideológico de la medicina filosófica para moralizar la feminidad. (Pedraza, 2011, p. 75)

Por esto es necesario que a la mujer se le eduque para que pueda realizar las tareas asignadas socialmente para el papel de ama de casa: la economía doméstica, la educación de los hijos y la vida matrimonial. En este sentido la educación de las mujeres se entiende como las "...reglas de comportamiento "propias" de las mujeres burguesas; a la vez, es intrínseca a un régimen de subordinación legalmente constituido..." (Pedraza, 2011, p. 76).

Desde una mirada capitalista, la tarea de la mujer en la familia es la administración económica del hogar, puesto que un progreso económico necesita de un comportamiento individual correcto. "La mujer hacendosa está capacitada para gestar y gestionar la riqueza de su hogar y de la nación." (Pedraza, 2011, p. 80) Por encima de la crianza, el papel regulador de la mujer en las finanzas domesticas es fundamental para el desarrollo de la sociedad, sin dejar de lado sus tareas de cuidado y atención del hombre y los hijos.

En la perspectiva masculina Nina Cabra plantea el concepto de la "*Herida masculina*" en su artículo homónimo. En primer lugar, plantea la necesidad de realizar una crítica a la masculinidad para luego tener la capacidad de problematizar el momento actual de la discusión. Esta crítica enfatiza la relación problemática que existe entre la masculinidad hegemónica y las expresiones alternativas de la misma. Por medio de Deleuze

acota el termino *la trinidad moralista* conformada por el tirano, el esclavo y el sacerdote.
(Cabra, 2017, p. 178)

La relación de tensión entre una masculinidad medida “...el parámetro y el referente sigue siendo esa idea de macho agresivo y guerrerista que causa dolor y sufrimiento.” (Cabra, 2017, p. 176) en contraposición de las alternativas que se generan como resistencia. El primer concepto se entiende como el tirano que desea oprimir e invisibilizar al esclavo (masculinidades alternativas) con ayuda del sacerdote dibujado como “ese devenir pesimista, fatalista, que prefiere la certeza de que todo saldrá mal, al riesgo que supone creer que las cosas irán mejor” (Cabra, 2017, p. 179). En este caso el sacerdote se refleja en los hombres y mujeres que reproducen y aceptan la expresión hegemónica de masculinidad discriminando las diferencias que surgen.

De la mano con esta lucha, surge la “*crisis de la masculinidad*” surgida de la remoción y desplazamiento de espacios que antes eran considerados masculinos en la esfera social, económica y política; esta última potenciada con el logro del voto femenino. Estas dos causas anteriormente mencionadas, se crea una herida en lo que significa ser hombre y las relaciones homosociales y heterosociales. Como posibles *curas* a esta herida Cabra propone en primer lugar reconocer las diversas expresiones de masculinidad y colocar como tema central en las agendas de los investigadores el surgimiento y desarrollo de estas expresiones de género.

Antecedentes locales

Herrera y Triana, en su proyecto de grado “Educación Física para fortalecer las relaciones de género” buscan robustecer por medio de acciones motrices las relaciones de género que se establecen en la clase de educación física. (Herrera y Triana, 2015). En primera instancia dan un acercamiento a la problemática al lado de establecer los conceptos de cultura, igualdad, género participación y educación física como parte de una contextualización. En esta misma sección resaltan estadísticas brindadas por el DANE acerca de la desigualdad existente entre hombres y mujeres. En este punto afirman que su propuesta es “...una oportunidad para generar un cambio en la Educación Física de las instituciones donde no se le brinda importancia necesaria desde la perspectiva de género...” (Herrera y Triana, 2015, p.30).

Como línea pedagógica y en un segundo capítulo del documento, escogen el modelo pedagógico inter-estructurante con un enfoque dialogante de Julián de Zubiria unido con la socio-motricidad como componente específico de la educación física a través de un aprendizaje cooperativo. La evaluación de esta propuesta es integral y cualitativa

Luego, como conclusión importante Herrera y Triana afirman

Para hablar de perspectiva de género, hay que ir más allá de las actividades, tenemos que ver el impacto o incidencia de las mismas en la construcción de identidad de género de cada ser humano. Es decir, la propuesta, generó reflexión en la población en donde fue llevada a cabo, en el momento en que cada uno de los estudiantes logró identificar las posibilidades que tiene y que la sociedad le ofrece para constituirse como un ser humano, las cuales no

serán impuestas, más bien elegidas y apropiadas libremente a través del contacto con la cultura. (2016, p. 82)

El tema central del proyecto y la línea de trabajo escogida es similar a la de este proyecto, por esta razón se toma como referencia para la construcción y desarrollo, con la intención latente de generar conclusiones que enriquezcan el análisis de la problemática.

“¿Cuál es la relevancia que tiene hablar de género e identidades de género en la formación de educadores y educadoras infantiles?” (Osorio, 2016, p. 18) Con esta pregunta el estudio de caso llamado “Identidades de género en la formación de educadoras y educadores infantiles” guía el análisis de la formación docente respecto a la identidad de género. Para desarrollar esta idea Osorio (2016) menciona la urgencia de inculcar en la formación del maestro de educación infantil la aceptación de las diversas expresiones de género, pues los niños y niñas desde su nacimiento, son etiquetados dependiendo sus gónadas lo que conlleva a una instalación de comportamientos específicos para lo masculino y lo femenino. (Osorio, 2016) A partir de allí el objetivo del proyecto es vislumbrar las concepciones de los maestros en formación sobre la identidad de género y sus implicaciones en la práctica docente.

Como respuesta a la pregunta inicialmente propuesta, se proponen tres maneras de transversalizar la perspectiva de género en la Universidad Pedagógica Nacional (Osorio, 2016)

- La promoción de la investigación sobre temas relacionados con la problemática de género dentro de los espacios académicos con un gran avance como la mesa de género UPN

- La incorporación de esta temática en el plan de estudio de la licenciatura de educación infantil sin soslayar algunas electivas que abordan esta temática
- “La *institucionalización y transversalización* de la perspectiva de género en las estructuras universitarias que se nutre obviamente de las vertientes descritas anteriormente.” (Osorio, 2016, p. 89)

El anterior trabajo es pertinente al abordar la problemática de género en otro espacio de formación académico formal, con una población diferente y con un abordaje metodológico que permite ver la multidisciplinariedad con la cual es posible abordar la educación en la diversidad de género, además de permitir identificar aspectos que la educación física puede dejar de lado por la naturaleza disciplinar.

Marco legal

Los presentes artículos, leyes y decretos se utilizarán como apoyo en la construcción coherente del presente proyecto curricular, estas políticas serán pieza clave en el

entendimiento del porqué se expresa la problemática en la presente contextualización. Las leyes se tomarán desde el ámbito internacional, nacional, de carácter educativo y algunas por el momento histórico en que fueron concebidas.

Contexto internacional

En el siguiente fragmento se realiza un acercamiento desde el punto de vista internacional a las leyes, normas y declaraciones que le darán vigencia legal al presente documento.

Subsecretaría de asuntos jurídicos y derechos humanos (El derecho a la identidad como derecho humano) dice que: “La identidad no es sólo uno más de los elementos que conforman la esencia del ser humano como tal, sino aquel que representa la individualidad de cada uno y la potencialidad de desarrollarnos como personas y como parte de un grupo social, de aprovechar todas las capacidades y aptitudes naturales y adquiridas, así como gozar y ejercer las libertades y los derechos que el orden jurídico nos reconoce u otorga. (Zeledón, Marcela. *derecho humano a la identidad y su relación con la niñez. elementos de la identidad* publicada en la revista jurídica digital “enfoque jurídico” el 14 de mayo de 2015. <http://www.enfoquejuridico.info/wp/archivos/2643>).

Contexto nacional

Por medio de las leyes que se van a exponer se distingue la caracterización del contexto colombiano y como en papel se propone cumplir una igualdad una educación sin limitaciones con libre expresión con los derechos que le deben asegurar una integridad como persona en la sociedad. Es claro que aun con políticas las leyes no siempre se cumplen y es ahí donde se requiere afianzar de manera pedagógica el retorno de la libre expresión de su identidad.

Ley general de educación 115 de 1994 título I, art. 5

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica (l mayúscula) y el Caribe. (Ministerio de educación, Ley general de educación 115 de 1994 título I, art. 5, https://0www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf).

Contexto local

Se expresa en el contexto local un afianzamiento de lo que es una expresión libre en la vida de las personas que conformar la sociedad, poniendo así en juego el derecho recalado apoyando la idea de poder expresar lo que es una identidad, y más aún una identidad de género que puede darse y expresarse de diferentes maneras y formas, en cualquiera de los géneros teniendo en cuenta que la legislación apoya esta idea, es claro hacer el análisis de por qué aun escrito no se da por cumplida esta norma la cual supone una regulación de los actores sociales.

TÍTULO II, CAP. 2. Artículo 44. Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación

y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. (Constitución política de Colombia 1991, título II, cap. 2. artículo 44, <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-44>).

Momento histórico relevante

Aquí se exponen dos leyes importantes para el mundo en la construcción de una identidad de igualdad, en derechos para las mujeres con su logro de tener el sufragio y la oportunidad de expresar que piensan y creen. Por otro lado, se pone en contexto más reciente la ley que permite el matrimonio homosexual en Colombia, lo que supone un cambio radical en como la política ve a las personas de diferente orientación sexual, y no los limita permitiendo que quieran unirse y tener familia.

La legislación internacional reconoció el sufragio femenino a través de la COMISIÓN DE DERECHOS HUMANOS DE LAS NACIONES UNIDAS. EN 1948, las Naciones Unidas aprobaron la Declaración Universal de los Derechos Humanos, cuyo artículo 21 declara:

Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.

Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.

La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por

sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

La Convención sobre los derechos políticos de la mujer (Convention on the Political Rights of Women) fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en la resolución 640 (VII), de 20 de diciembre de 1952 y entró en vigencia el 7 de julio de 1954, basándose en el Artículo 21 de la Declaración de Derechos Humanos, y explicitando el derecho de las mujeres al voto y su acceso a cargos públicos. En su Artículo I, la convención dispone:

Las mujeres tendrán derecho a votar en todas las elecciones en igualdad de condiciones con los hombres, sin discriminación alguna.

Proyecto de ley a favor del matrimonio en parejas del mismo sexo

Por la cual se establece la institución del matrimonio para parejas del mismo sexo, se modifica el Código Civil y se dictan otras disposiciones.

Artículo 2°. Los numerales a) y b) del artículo 4° de la Ley 70 de 1931 quedará así:

Artículo 4°. El patrimonio de familia puede constituirse a favor de una familia matrimonial, de hecho, o, de una mujer u hombre con descendencia: a) De una familia compuesta por un hombre y una mujer mediante matrimonio, o por compañero o compañera permanente y los hijos de estos y aquellos menores de edad.

b) De familia compuesta únicamente por un hombre o mujer mediante matrimonio, o por compañero o compañera permanente.

c) De una familia compuesta por personas del mismo sexo unidas bajo el vínculo de la unión civil o por compañeros permanentes.

Artículo 15. Vigencia. La presente ley rige a partir de su promulgación y deroga en lo pertinente las disposiciones que le sean contrarias. (Senado, Proyecto de ley 29 de 2015, <http://leyes.senado.gov.co/proyectos/index.php/proyectos-ley/periodo-legislativo-2014-2018/2015-2016>).

Luego de contextualizar los interrogantes de la problemática que orienta este PCP, se hace necesario distinguir dentro de la vasta teoría educativa, los principios que brindan una guía, por la cual el proyecto se encauzara, buscando cumplir los fines educativos propuestos a partir de un eje transversal que es la CORPOREIDAD.

Con el propósito de evitar confusiones y malas interpretaciones, se clarifican las nociones específicas y oportunas para la problemática que se verán expresadas a lo largo del capítulo.

Heteroeducación y autoeducación

La educación posee una característica fundamental: es un acto netamente humano. A los animales no se les educa si no que se les adiestra y entrena. Esta peculiaridad permite que la educación este atravesada por una cantidad diversa de aspectos, debido a que el sujeto es inacabado y versátil en cuanto a sus posibilidades de existencia. Por ello la educación no puede ser entendida como un proceso cuadrículado en el que todas las aristas están controladas, medidas o estandarizadas, por el simple hecho de que el ser humano no es un ser predecible, si no que se modifica constantemente.

Siendo un eje fundamental y transversal en el crecimiento de un país, debe ser uno de los objetivos primordiales en cuanto a inversión para una educación que forme ciudadanos éticos, responsables y sobre todo profesionales de calidad que mejoren las condiciones de vida. Con esto, se requieren gobiernos que propendan y apuesten por la educación desde el marco económico. Esto se demuestra en la inversión que países de “primer mundo” ubicados al “norte” del globo, destinan a este rubro. Por ejemplo, Dinamarca destina el 8,0% de su PIB a la educación, mientras que Islandia el 7,70%. Por

otro lado, Colombia destina 5,8%, es decir, un 2,2% de diferencia con Dinamarca y un 1,9% respecto a Islandia. (Colprensa, 2017, <https://www.elpais.com.co/colombia/es-el-pais-latino-que-menos-invierte-en-educacion-segun-la-ocde.html>)

Etimológicamente la educación tiene dos significados, el primero es “educare” (nutrir, crear y educar), y el segundo “exducere” (llevar o conducir desde dentro hacia afuera). De estos dos significados surgen dos líneas conceptuales: la primera dirigida hacia un aprendizaje externo donde el sujeto es un receptor y acumulador de información, y la segunda, busca conducir al sujeto, para que a través de la educación potencie sus actitudes y aptitudes dependiendo de sus intereses particulares. (Nassif, 1958)

A partir de estos dos significados surgen dos conceptos que hablan específicamente de un tipo de aprendizaje: la heteroeducación relacionada directamente con el exducere, entendida como influencia externa que configura al individuo. Por otro lado, está la autoeducación, enlazada con el término educare como desarrollo interno en donde el individuo se configura a sí mismo. Desde esta perspectiva, Ricardo Nassif propone que estas dos acepciones nunca se dan por separado, es decir, en el proceso educativo pondera una sobre otra, pero jamás se podrán trabajar de forma aislada.

Teniendo en cuenta el quiasmo entre estos conceptos, nace un concepto que engloba y permite extraer lo mejor de cada postura, y que comparte el autor Ricardo Nassif desde su trabajo pedagogía general: la educación “es un proceso dinámico con el que nace el hombre y muere con él, en la medida que este sea capaz, aunque con diversos matices y grados, de formarse y de recibir influencias a lo largo de toda su vida”. (Nassif, 1958, p. 20)

El proceso educativo se ha visto, permeado por la pedagogía tradicional de dos maneras: la primera refiere a una educación vista como la acción netamente de repetición y memorización para que se pueda generar como producto un efecto visible y cuantificable que de evidencia de que el alumno aprendió. Por otro lado, un enfoque más formativo y participativo, es la visión de una educación que permite el crecimiento y expansión, que se caracteriza por un sentir del proceso educativo espontaneo y libre.

Otra caracterización es la diferencia entre educación consiente e inconsciente donde la primera es referida al acto consiente de enseñar, es decir, y el segundo aquello de lo que se aprende en la interacción con el medio social o aprendizaje “informal. Estas características se dan específicamente en el contexto de la “educación sistemática” donde existen unos planes y procedimientos establecidos para educar.

La visión educativa de Ricardo Nassif es pertinente debido a que el género no solo se construye a partir de sus singularidades y experiencias (autoeducación) sino también por las interacciones sociales que refuerzan o deforman la identidad (heteroeducación). En cuyo caso la educación entendida como proceso dinámico trasciende las paredes de una institución de educación oficial, y pone en conflicto al sujeto, permitiendo la reflexión y posterior análisis sobre el papel que juega en su sociedad.

Necesidades a satisfactores

La educación es uno de los factores que proyectan el desarrollo de una sociedad al lado de la cultura y la economía. Este último factor es de importante relevancia para entender a partir de la relación sociedad-economía como se desarrolla una comunidad. Para Max Neef, economista chileno, el desarrollo de una colectividad se fundamenta en las personas y no en las cosas, por ende, critica de manera tajante los análisis económicos que tienen a términos económicos como el PIB (Producto Interno Bruto) en el centro del análisis.

El desarrollo para Max Neef se trata de cubrir las necesidades humanas que son finitas y estables en todas las personas. Para cubrir estas necesidades existen los satisfactores, entendidos como acciones o categorías que suplen una o varias necesidades:

Las necesidades humanas fundamentales son finitas, pocas y clasificables. Segundo: Las necesidades humanas fundamentales (como las contenidas en el sistema propuesto) son las mismas en todas las culturas y en todos los períodos históricos. Lo que cambia, a través del tiempo y de las culturas, es la manera o los medios utilizados para la satisfacción de las necesidades (Max Neef, 1989, p. 42)

Las necesidades humanas se clasifican en axiológicas: ser, tener, hacer y estar y existenciales: subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, ocio, creación, identidad y libertad (Max Neef, 1989). La educación como eje satisfactor de las necesidades expuestas encuentra el camino desde la propuesta, donde se expresa el problema de la identidad de género por la reproducción sexista en la clase de educación física. Por esto se hace necesario abordar a la educación física como modo de propiciar espacios donde el sujeto puede expresarse siendo el mismo, aprendiendo a tener un carácter

y una personalidad con base a sus relaciones y experiencias vividas, que permita ejercer su libre expresión, sin llegar a ser tachado o excluido sin razón.

Educación física y corporeidad

Históricamente la educación física, como disciplina académico-pedagógica, ha visto al sujeto como dualidad, compuesta por cuerpo y mente. Esta postura conlleva a una mirada sesgada respecto a la forma de educar, pues el cuerpo se entiende simplemente como un objeto susceptible de ser entrenado, usado como medio de la mente para adquirir conocimiento. Por otro lado, la mente, se concibe como la esencia fundamental, alimentada por medio de las percepciones que guarda el cuerpo, por medio de la experiencia.

A partir de las ciencias emergentes, que critican fuertemente el positivismo, han surgido nuevas perspectivas sobre lo concebido como cuerpo y el papel de la educación física sobre el mismo. Desde la fenomenología, se inscribe una nueva corriente de pensamiento filosófico que concibe la relación entre la realidad y el individuo y su influencia recíproca, es decir, como todas las decisiones y acciones repercuten en el desarrollo de sí mismo, creando experiencia (aprendizaje) y da como resultado vivencias que constituyen la personalidad y potencian al ser en su humano en su totalidad.

Esta concepción de lo que es cuerpo y su relación con la mente se abre paso por la guía de pensamiento de Merleau-ponty desde Margarita Benjumea (2010) con una fenomenología de la percepción, la corriente aparte de hablar de la relación recíproca del cuerpo y la mente, especifica más aun la labor del cuerpo ya que no se ve como una dualidad si no se ve simplemente al sujeto existiendo.

El papel del cuerpo se evidencia desde las relaciones de cuerpo-objeto en donde el sujeto se relaciona con los objetos y el entorno; por otro lado, la relación cuerpo-sujeto en cuanto a la interacción del sí mismo con la otredad, y en solitario propiciando sentido al cuerpo resignificándolo para comprender de la mejor manera, lo que es el sujeto y su corporeidad (PP.120-121).

Joan Carles Melich, define a la corporeidad como la forma en que lo subjetivo se relaciona con la realidad en un espacio y tiempo, pero no de forma mecánica, sino de forma íntima y profunda con el ser. Esta corporeidad se integra con el ego, es decir, con el yo, y este mismo ego se exterioriza a través de la corporeidad. Desde este punto de vista, la corporeidad es una relación de interiorización-exteriorización. (Melich, 1994)

Melich, citando a Heidegger, concibe la corporeidad como una síntesis antropológica entre: “lo físico (sarx-soma), por un lado, lo social (polis-physké), por otro, y lo existencial, lo vital (pneuma)” (Melich, 1994, p. 80). La corporeidad no se reduce a solo una de estas categorías, todas en su conjunción permiten al sujeto ser y estar en el mundo.

Siguiendo esta línea de la educación física, es considerada por Jorge Gómez como: “un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificador, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizando en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales”. (Gómez, 2002, p. 23).

La educación física permite al individuo expresarse desde su corporeidad a partir de su motricidad, por tanto, el sujeto puede nutrirse de experiencias significativas en el ámbito

educativo con y desde las prácticas corporales, que permitan construir su identidad de género propia y reconocer la del otro, y al mismo tiempo promover la coexistencia de las múltiples identidades de género en la clase de educación física.

Motricidad como aspecto constitutivo del sujeto

Desde la Educación Física el cuerpo es visto como el medio y el fin principal en el desarrollo del ser humano, por lo cual el movimiento es la herramienta para que el sujeto pueda expresar su corporeidad y entender la del otro. Pero... ¿qué entendemos por movimiento? Es preciso definir, debido a que a partir del concepto que se maneje el acto pedagógico toma una u otra posición respecto al movimiento humano.

La motricidad, desde la perspectiva de diferentes disciplinas da un acercamiento más específico de lo que se entiende como motricidad, es decir, la interdisciplinariedad es la manera más evidente de poder explicar el concepto motricidad. Un acercamiento desde varias perspectivas enriquece el concepto, es aquí donde Margarita Benjumea desde su libro “la motricidad como dimensión humana” clarifica el concepto con diferentes posturas como la biológica, neuropsicológica, psicológica, social, antropológica, geográfica y filosofía.

Como bases teóricas se escogen las siguientes disciplinas: la biología, sociología y la filosofía, debido a su relación intrínseca con la fenomenología de la percepción de Merlou-ponty, para así construir un concepto de motricidad que se relacione directamente con los aspectos constitutivos del ser a desde la corporeidad: social, existencial y física.

Biológicamente, la motricidad se puede definir como el desplazamiento de un cuerpo de un punto a otro cumpliendo las leyes físicas. Dentro de esta gran disciplina se integran otras

como la anatomía, la ciencia que estudia la estructura del cuerpo humano, la biomecánica que se encarga de la comprensión de las fuerzas mecánicas y la fisiología centra su atención en los procesos fisicoquímicos de un ser vivo.

Un aspecto importante del enfoque biológico es que los comportamientos filogenéticos del ser humano se dividen en tres; los comportamientos no aprendidos, los comportamientos aprendidos y el más importante los comportamientos aprendidos no compartidos los cuales yacen en el desarrollo del cerebro y repercute en las acciones del sujeto en cuanto a lenguaje oral o escrito, la autoconciencia, el pensamiento abstracto, valores y la ética.

Teniendo en cuenta que el ser humano es un ser social, se referencian los estudios desde la sociología. Como eje horizontal se establece la interacción, esta entendida como el encuentro no solo físico entre dos o más personas, al contrario, esta conlleva una carga cultural propia y se establecen relaciones entre pensamientos e intereses expresados, siempre por medio del cuerpo, traducido en gestos, expresiones y lenguaje corporal.

Dentro de la sociología han surgido corrientes teóricas con el objetivo de tratar temas que son de alta importancia dentro de una micro o macro sociedad, brindándole la especificidad y profundidad necesaria. Se hace importante mencionar la sociología de género definida según Pimienta como “un área que ha desarrollado estudios sobre las relaciones sociales con perspectiva de género enfatizando en los factores socioculturales que conllevan a ciertas prácticas, normas y valores diferenciados, inherentes a la condición de género de las personas.” (Benjumea, 2010, p. 92).

Otra disciplina que aborda la motricidad es la filosofía, aquella que se encarga de pensar de manera abstracta las relaciones del ser humano con el mundo y también los posibles momentos de trascendencia. La fenomenología, más específicamente la existencial de Merleau Ponty lanza una dura crítica al racionalismo del siglo XX, por lo que se distancia de la mirada dicotómica del ser humano, para entenderlo como una totalidad, un medio y un fin que permite ser y estar en el mundo.

Para esta corriente, el sujeto es afectado por su realidad, a la vez que el sujeto crea realidad a partir de la percepción. En palabras de Margarita Benjumea “En otras palabras, la percepción establece la relación entre consciencia y el mundo mediatizada por el cuerpo (corporeidad); es mi punto de vista sobre el mundo.” (Benjumea, 2010, p. 121) La persona construye corporeidad a partir de la percepción de su entorno y otras corporeidades, las que permiten identificarme como parte de esas corporeidades que me dan un significado dentro de su estructura social.

Además de esta característica, el ser humano entendido como poseedor de un espacio-tiempo; pero no de una forma clásica desde las ciencias naturales, pues a diferencia del espacio como terreno definido, la fenomenología lo entiende como “lugar” en el que se mueve y modifica, a la vez que este espacio lo modifica (sociedad). Un tiempo, pero no mecánico traducido en medidas físicas, más bien un tiempo que se crea en conciencia a partir de su experiencia intersubjetiva que asigna significado y validez a esta categoría.

El deporte y su valor formativo

El deporte como un fenómeno social complejo y de alto impacto en las sociedades modernas, ha construido un campo de estudio amplio y diverso. En el caso del deporte escolar por definición y por parte de los investigadores se le atribuye, Amelia Hoyos (2012), un valor formativo que puede incidir de manera positiva en la formación integral de los sujetos. Con esto en mente el valor formativo del deporte escolar hace posible y pertinente el uso de éste, como instrumento educativo al posibilitar el desarrollo cognitivo, motriz y praxiológico mediando este de manera idónea, para los fines particulares de la propuesta educativa.

El concepto deporte escolar se torna controversial lo que genera contradicciones conceptuales, pero a la vez revela valiosos aportes a la educación física desde su comprensión en lo formativo, puesto que se pretende entender al deporte como una herramienta educativa para lograr potenciar al sujeto desde su motricidad y que le permita desenvolverse en la vida, admitiendo transformaciones en el pensar y actuar de las personas inmersas en él.

El deporte escolar en búsqueda de su definición se bifurca en dos categorías una el deporte escolar y otra el deporte en edad escolar. La primera postura se refiere a todas las acciones que se presentan en el aula(patio), de una institución educativa en la clase de educación física que tenga como eje el deporte en cuanto a desarrollar las condiciones físicas y que tenga énfasis en la técnica a realizar. Por otro lado, se ven todas aquellas prácticas físico-recreativas que conlleven un conjunto de personas jugando y realizando actividad física por voluntad fuera del plantel por mero ocio y entretenimiento.

La tendencia del deporte que será base en la creación y puesta en marcha de la propuesta ha tenido con los años una influencia importante en la comunidad hispanohablante. Esta trata de poner al deporte como herramienta formativa ya que según Calzada citado por Hoyos

El deporte no es por sí mismo, en su origen un producto educativo. El deporte no es la panacea cuando se trata de lograr objetivos educativos, pero sí es un instrumento muy valioso, aunque su efectividad dependerá de cómo nos sirvamos de él para alcanzar los objetivos educativos. (Pavia, 2009, p. 83)

Para potenciar la corporeidad por medio de la motricidad, una herramienta funcional es el deporte desde su perspectiva praxica: Según Jose Devis la función principal del deporte escolar “sería el de favorecer que los/as escolares se convirtieran en practicantes y espectadores críticos, apoyados en una educación estética, moral y táctica, y todo ello en condiciones de igualdad para el alumnado.” (S.F, p.462) Es por esto por lo que las clases deben encauzar su rumbo hacia un deporte inclusivo alejado de la victoria como fin principal, más bien, incluir características formativas como juego en equipo, cero sexismo e interacción entre todos los participantes.

Por supuesto el deporte experimenta cambios importantes en cuanto al rendimiento, para lo que es necesario crear las condiciones necesarias para que se torne educativo el deporte escolar. Hernández citando a Amelia Hoyos (2012) procede a explicar el por qué se deben tener en cuenta estos criterios:

1. Participación, sin discriminación por género, nivel de habilidad u otra condición. En este sentido las prácticas deportivas han permeado la identidad de género en la sociedad, puesto

que el deporte federado reproduce un estereotipo de hombre y de mujer a partir del cuerpo fuerte, sano y estético. En este caso la escolaridad, debe permitir la aceptación de su cuerpo natural con debilidades y fortalezas.

2. Objetivos centrados en el desarrollo de capacidades cognitivas y emocionales Sin olvidar las dimensionalidades del sujeto, enfatizadas en lo social, motriz y axiológico

3. Relegar la competitividad y la agresividad en procura de resaltar los intereses educativos que se persiguen. Aquí la aclaración del por qué se debe evitar una competencia mal encaminada es porque da como resultados disputas y relaciones negativas entre rivales, y en algunos casos, con los mismos compañeros. Por otro lado, una buena competitividad puede llegar a ser un agente motivador a la hora de participar, y de crear lazos con los compañeros haciendo más dinámica la socialización del grupo siempre con respeto y los valores mínimos para crear convivencia sana en el lugar del aprendizaje.

El paradigma de la pedagogía dialogante

Es importante señalar que el aprendizaje se gesta en todo momento, es decir, aprendemos mientras hablamos, interactuamos y jugamos con las personas pertenecientes a nuestra comunidad. Al referirnos a la educación formal, como la organización sistemática del proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario que exista un modo particular de entender al ser humano y la forma de desarrollo.

Julián de Zubiría, en su propuesta de Pedagogía Dialogante expresa como propósito fundamental el reconocer las diversas dimensiones humanas, dejando de lado la visión tradicional de la educación en donde el aprendizaje ponderaba sobre el desarrollo:

Hoy en día un modelo pedagógico dialogante debe reconocer las diversas dimensiones humanas y la obligación que tenemos las escuelas y docentes es desarrollar cada una de ellas. (De Zubiria, 2006, p. 195)

Estas dimensiones son: la cognitiva, la afectiva y la praxica. La primera atiende los procesos de pensamiento, la segunda las relaciones afectivas y de relación social y el ultimo referido al hacer de un sujeto que piensa y siente. Estas tres son dimensiones individuales que se desarrollan particularmente pero que se interrelacionan constantemente en el individuo a la hora de aprender. (De Zubiria, 2006).

Para la pedagogía dialogante el sujeto se expresa como ser integral por medio de las dimensiones y por ellos es menester no solo transmitir conocimientos sino más bien enseñar a potenciar los procesos de pensamiento, el manejo de las emociones y sentimientos de la mano con un actuar respetuoso y tolerante con lo otro y los otros. Es aquí donde se evidencia la magnitud e importancia de desarrollar capacidades de pensamiento, de sociabilidad y de acción que permitan múltiples posibilidades de expresarse, ser y actuar en la vida cotidiana, en el aula con sus familiares, con su maestro etc.

Siguiendo la línea de postulados De Zubiria, es importante resaltar la crítica conceptual que hace de los modelos o paradigmas dominantes, y propone a la pedagogía dialogante como mediador entre ellos posibilitando estructuras de enseñanza más sólidas y acertadas. Las relaciones que se dan entre alumno y docente son en cada modelo una jerarquización o una subvaloración de parte del maestro; por otro lado, el estudiante puede estar en situaciones de sumisión absoluta o tomando el mando de su aprendizaje lo cual es términos de esta propuesta pedagógica no sería la manera ideal de trabajar las relaciones docente-alumno.

En cuanto a la relación del accionar pedagógico el maestro debe ser una persona íntegra que esté preparada con herramientas metodológicas, didácticas y pedagógicas para lograr mediar y jalonar el proceso de sus alumnos. Unido a esto, el alumno debe poseer características como una mente abierta, para lograr espacios donde se pueda expresar de la manera más adecuada. (De Zubiria, 2006)

Hacia un aprendizaje social

Todo proceso de aprendizaje posee unas características que lo determinan y la psicología educativa ha tratado de definir estos parámetros a través de un cuerpo de conocimiento ordenado denominados “teorías de aprendizaje”.

Albert Bandura por medio de su teoría social del aprendizaje propone el modelo de integración recíproca (reciprocidad triádica): ambiente, conducta y los factores personales. El primero se refiere al entorno en donde se mueve el sujeto, es decir, su contexto sociocultural, familia o estrato además de darle una importancia vital a los medios de comunicación como artefactos educativos. La conducta acata a los comportamientos, actitudes y aptitudes que posee un sujeto dentro de su estructura mental. Por último, se encuentran los factores personales, aquellos que se construyen a partir de la experiencia, y en nuestro caso experiencia corporal, y sientan las bases de como leemos el mundo en el que vivimos.

Para Bandura, estos tres aspectos se modifican y complementan de manera conjunta, es decir, estos tres permiten el aprendizaje y la relación con el mundo circundante. Tanto los factores internos como el entorno determinan la conducta de una persona, en este caso las emociones, gustos y sentimientos relacionados con la cultura en que vivimos,

determinan más o menos el significado de masculinidad o feminidad de un sujeto, es decir, la identidad de género es una variable que se modifica por un entorno y por unas decisiones personales.

Un aspecto fundamental del aprendizaje se da por medio de la observación o como lo denomina Bandura “aprendizaje vicario”. En este caso el observar lleva intrínsecamente el acto de imitación por parte de los infantes y adolescentes y como método, es el primer canal de aprendizaje de cualquier ser humano. El observar compromete ciertas acciones o comportamientos de los adultos ya con experiencia que hacen que se reproduzcan directamente en el observador. Si bien las acciones dan un resultado positivo es muy probable que se siga este ejemplo, o si es un ejemplo perjudicial el resultado sería no entablar esa clase de actos.

Por otro lado, si lo aterrizamos a la realidad de la propuesta se ve evidente hacer el análisis a partir de aquellos modelos instaurados por los paradigmas de género, ya sea masculino o femenino. Ahora bien, el actuar de un infante que observa e imita puede llegar a ser atravesado, en el caso de los hombres, por características específicas del ser “hombre”, como no llorar, dar prioridad a niñas y no golpearlas, deportes específicos que supuestamente solo son para hombres y una forma de actuar ruda y fría respecto a los aspectos emocionales de los demás. No está mal enseñar valores y ética a los niños, pero como bien se nota esto hace eco en la sociedad de manera negativa. En el caso de las mujeres esto no mejora ya que, si bien se les hace ver como débiles y no muy inteligentes, se les educa para ser “femeninas” lo cual conlleva a ser delicadas, vestirse apropiadamente, saber cocinar y en general ser servidora y comportarse para cuando contraiga matrimonio donde llega a la cumbre su vida. Con esto en mente solo se puede esbozar una sociedad

machista y una educación sexista la cual se quiere transformar desde la clase de educación física.

Currículo

El término si bien es polisémico, si debe evidenciarse algunos elementos que puedan dar luz a una concepción específica para el tipo de currículo que se quiere desarrollar recordando así las concepciones teóricas sobre currículo Carranza citando a George afirma que el currículo es “concreción específica de una teoría pedagogía para volverla efectiva y asegurar el aprendizaje y el desarrollo de un grupo particular de alumnos para la cultura época y comunidad de la que hace parte” (2009, p. 89).

Si bien el autor referencia este concepto se hace visible preguntarse como lo hace Julián de Zubiría, en cuanto a preguntas orientadoras del currículo las cuales son ¿Para que enseñar?, ¿Que se enseña?, ¿Cuándo cómo y con que se enseña? y finalmente ¿Cómo se evalúa?, estas preguntas profundizan y excavan las posibilidades del currículo y orientan en un futuro la realización del diseño curricular.

Ya entendiendo lo que puede llegar a ser un currículo, es el momento de centrarse en el tipo de currículo que se desea desglosar y atravesar en el proceso educativo. El currículo abierto da una mirada más global y holística acerca del papel de los actores educativos, pues como énfasis comprende que el currículo es un proceso dinámico que lleva un orden establecido, pero que si la situación o el docente lo requiere puede realizar cambios en el mismo llevando una revisión y reorganización.

El currículo abierto lleva a cabo procesos educativos enmarcados en la importancia del proceso, donde el docente a cargo tiene las aptitudes reflexivas y críticas, como también un análisis de la realidad que nos rodea siempre teniendo como referente la creatividad y el descubrimiento. El currículo abierto como lo indica abre las posibilidades de entrever las

individualidades y le da su valor al contexto social, cultural y geográfico donde se aplique la propuesta.

Por último, la evaluación es formativa, es aquella que permite un proceso evaluativo continuo en el proceso enseñanza- aprendizaje basado en la interpretación acerca del logro de los estudiantes respecto al objetivo previamente establecido. A partir de esta previsión el docente puede llegar a notar las dificultades que se presentan en el aula y determinar así un plan de acción para saber el paso a seguir y como dirigirse de la mejor manera al objetivo.

Diseño curricular

Prescribe una concepción educativa determinada que al ejecutarse pretende solucionar problemas y satisfacer necesidades, y en su evaluación posibilita el perfeccionamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este caso es pertinente acoger un tipo de currículo flexible en el que sea posible realizar modificaciones pertinentes dependiendo del transcurso de la implementación.

Como se logra evidenciar, el diseño tiene como eje central al sujeto, esto con la intención de que los aprendizajes que se den en el proceso educativo puedan tener aplicación en el sujeto en su vida diaria, dando así un tinte reflexivo al conocimiento adquirido.

El diseño también cuenta con una visión en cuanto a la relación docente y alumno en donde este último participa activamente en su proceso de ilustración. También cabe destacar que el sujeto va cruzando una maduración por las experiencias que posee y que

puede llegar a obtener en el camino a la comprensión y relación del conocimiento dado con su entorno.

El aspecto más substancial del tipo de currículo y del currículo mismo yace en la interacción que se puede llegar a posibilitar y potenciar respecto a la clase misma, partiendo desde una mirada crítica a los espacios compartidos y creados con sus compañeros y el docente. Posibilitando en la clase un ambiente de respeto tolerancia empatía, amistad y responsabilidad por el otro y hacia sí mismo.

Por otro lado, un aspecto importante es la evaluación, no como un valor dado a cada alumno sino más bien como ese agente proveedor de medios, didácticas, herramientas y metodologías que presuponen un aporte significativo a la experiencia de cada uno por medio de la clase de educación física.

Macro currículo

La propuesta de intervención será orientada desde el objetivo específico de la intención formativa que es, reconocer y potenciar las diferentes formas de identidad de género tanto masculino como femenino, esto en vista de la problemática evidenciada en la clase de educación física reproduce unas formas preestablecidas de ser en la sociedad para hombres como mujeres.

Esta sociedad enmarcada por un tinte sexista fuerte tanto para hombres y mujeres no ha permitido la posibilidad de expresar las verdaderas identidades de los sujetos, es así como en una clase de educación física ciertas actividades son vistas solo para ejecución de hombres, como pueden ser los deportes de contacto y fuerza, como los delicados y

expresivos para las mujeres. Evidenciando una estandarización de lo que se puede llegar a ser solo por pertenecer a un género sin tener en cuenta los interés y gustos de la persona.

A partir de una variedad de actividades relacionadas con el deporte escolar se pretende fomentar la actitud crítica de los sujetos participantes respecto de lo que viven, sienten y expresan en lo que concierne a su identidad de género por medio de la reflexión que surge del análisis de su realidad social y educativa además de su implicación en la vida cotidiana.

Si bien una revisión de la realidad está supeditado a la reflexión este proyecto propone contenidos que ayudaran en la implementación, ejecución y conclusión de lo que puede entenderse intraindividual mente como género en la escuela. Estas temáticas son:

- Esquema corporal
- Imagen corporal
- Corporalidad
- Identidad de género
- Deporte escolar

Metodología

Siguiendo los presupuestos del modelo pedagógico dialogante la metodología busca propiciar la relación maestro- alumno entendiéndola de manera horizontal en la que los dos actores tienen aportes importantes en el desarrollo del estudiante. En este sentido, el maestro es un “mediador de la cultura” (Zubiria,231,2006) que propicia y jalona el progreso cognitivo, afectivo y praxico de la persona por medio de sus conocimientos pedagógicos y disciplinares.

Como herramienta tácita, De Zubiria propone el dialogo pues "...precisamente las contradicciones que nos plantean las nuevas ideas formuladas, en especial por los docentes y los compañeros, las que nos generan la necesidad de revisar los esquemas propios" (De Zubiria, 234, 2006). En este sentido, las preguntas orientadoras y la reflexión alrededor de la misma suponen la puesta en debate de los pensamientos y creencias individuales que pone en conflicto los supuestos interiorizados y a la postre da resultado a nuevos conceptos.

Como característica importante, una pedagogía dialogante exige entender el desarrollo y aprendizaje que tienen un nivel de complejidad ascendente, (235, De Zubiria,2006) lo que significa entender la temática de manera profunda por parte el docente y su puesta en práctica debe asumir un orden el cual propenda a la apropiación por parte del alumno iniciando en un menor nivel hasta alcanzar uno más alto.

Evaluación

En este caso se entiende la evaluación como el acto de "...atribuir un valor, un juicio, sobre algo o alguien, en función de un proyecto implícito o explícito" (Blázquez, 1990, p.13).

Aunque esta definición suene muy general, invita a no sesgar el acto evaluativo a un aspecto en concreto, más bien, intenta dar una visión global de lo que significa evaluar.

Muchos relacionan la evaluación con una herramienta de control, que se inscribe fundamentalmente en una educación técnica o tecnológica que priorice la apropiación de procesos.

Varias definiciones tienen como consenso dos características principales de la evaluación: recoger información que permita dar un juicio valorativo. Sin embargo, el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation propone cuatro condiciones que toda evaluación debe tener y que superan las dos características anteriores:

- Útil: Permite identificar virtudes y defectos del proceso educativo
- Factible: Utilizar herramientas de evaluación fáciles de usar
- Ética: “Al basarse en compromisos explícitos que aseguren la necesaria de cooperación, la protección de los derechos de las partes implicadas y la honradez de los resultados” (Mora Vargas, 2004, p. 5).
- Exacta: La evaluación debe describir el desarrollo del objeto a evaluar y estar libre de influencias y dar conclusiones.

Cada evaluador y tipo de evaluación le da una jerarquía a cada una de estas características. En una evaluación más técnica la característica de exactitud estará presente como regla general en los resultados y herramientas evaluativas. Por el contrario, en un proceso centrado en el proceso se prioriza la utilidad y la factibilidad.

Evaluación formativa

Esta forma de evaluación centrada en el proceso tiene como principios el poder valorar la formación del alumnado y así llegar a una corrección de errores que provoque un aprendizaje más significativo. Otro sería el perfeccionamiento de la práctica docente al ponerla en juego permitiendo la toma de decisiones orientada encaminar el proceso de enseñanza aprendizaje hacia las necesidades y características idóneas de la población intervenida en un momento específico. Es decir que la evaluación formativa tiene como posibilidad permitir un desarrollo continuo y significativo que ayude al alumno a mejorar su aprendizaje y al docente mejorar su práctica en sí, permitiendo una valoración, mas no calificación del acto educativo. (López, 2009)

Dentro de la evaluación hay características propias de cada forma de realizarse, para el caso de la formativa se toma mano de una evaluación por proceso que propicia una valoración más participativa potenciadora e inclusiva desde la perspectiva del alumno. En caso del maestro se caracteriza por una evaluación sistemática que se ajusta a las necesidades que se presenten, que sea continúa permitiendo una valoración precisa y concisa, y una valoración diferenciada que permita al docente identificar las particularidades de sus alumnos, para así apoyar sus decisiones en hechos de la clase.

Desde esta perspectiva esta evaluación se define desde los componentes expresados por el ministerio de educación, en cuanto a la concepción de evaluación formativa desde el seguimiento del aprendizaje y sus resultados.



Figura 1

Explicación visual de la relación entre el proceso de evaluación, el seguimiento al aprendizaje y el uso pedagógico de los resultados.

Componentes de evaluación

Los componentes evaluativos se desglosan a partir de las dimensiones propuestas desde la pedagogía dialogante: la cognitiva, la valorativa y la praxica. Como herramienta de evaluación se usa una rúbrica la cual será la medida por medio de la cual se realiza el juicio acerca del proceso de los estudiantes en búsqueda del desarrollo de las tres dimensiones.

Entendiendo la dimensión praxica desde el saber hacer que se pondrán en juego en las sesiones y como estas se desarrollan en el aporte a la construcción de identidad de género. En segundo lugar, la dimensión valorativa ligada con criterios actitudinales desde una participación inclusiva y que pueda desenvolver la clase a partir de los valores ético-morales que se crean y que se tienen ya apropiados; y la dimensión cognitiva como parte fundamental del aprendizaje entra a escena como conocimientos que llegarán a ser apropiados como saber, desde los criterios conceptuales específicos y esenciales que darán cuenta de una gestión de la evaluación de la clase y el diseño curricular.

En este sentido se plantean los criterios de manera separada como herramienta didáctica para una mejor comprensión de la evaluación. Por otro lado, las dimensiones se desarrollan de manera conjunta, no se puede separar ningún aspecto del sujeto, por lo tanto, la evaluación de estos criterios se realiza conjuntamente en todo el momento educativo.

Tabla 1 rubrica evaluativa

Criterio	Logro cognitivo	Logro valorativo	Logro practico
Reconocer el cuerpo propio	<p>Reconoce las partes de su cuerpo asignándole el nombre que le corresponde</p> <p>Sabe la utilidad que puede darle en el movimiento cotidiano, actividad física y deporte.</p>	Cuida su cuerpo por medio de la mesura en los movimientos de sus segmentos corporales para evitar posibles golpes y lesiones posteriores.	Usa la (s) parte (s) de su cuerpo para realizar una tarea motriz de manera eficaz y eficiente.
Identificar y reconocer la corporalidad del otro y de los otros	<p>Comprende cuáles son las características y/o habilidades corporales que caracterizan específicamente a sus compañeros</p> <p>Reconoce que tipo de habilidades puede ejecutar con desenvoltura.</p>	Entiende y respeta las diferencias corporales y de habilidades que existen entre una y otra persona.	Enlaza sus habilidades propias con las de sus compañeros para llegar a una meta conjunta.
Diferenciar las otras expresiones de identidad de genero	Distingue conceptos básicos sobre identidades de género	Desliga prejuicios y preconceptos de las personas que lo rodean sin importar la identidad de género.	Ejecuta decisiones y estrategias de juego pensando en la destreza de sus compañeros y la propia.
Integrar las diferentes expresiones de género en el deporte escolar	Diferencia las particularidades de cada persona, y propone a partir de ellas actividades deportivas que se ajustan a la clase y a sí mismo.	Desarrolla actividades deportivas con sus pares sin distinción de género y/o identidad diversa.	Demuestra coherencia entre las reglas de juego y las acciones motrices que realiza.

Fuente propia

Unidad didáctica como medio organizador

El proceso curricular, por medio del que se establecen los lineamientos teóricos que regirán un proceso educativo específico, la unidad didáctica surge como herramienta operativa para la organización del proceso de enseñanza-aprendizaje. Rodríguez define la unidad didáctica “un instrumento de trabajo que permita al docente organizar su práctica educativa, articulando los procesos de enseñanza orientados hacia el aprendizaje de calidad y ajustados al grupo y al alumno en su diversidad.”(Rodríguez, 2010, p.253) En concordancia, se maneja una única unidad didáctica, la cual responde a la visión holística y unitaria que pasa el individuo para reconocerse masculino o femenino, pues en este proceso todas las contradicciones y decisiones se dan de manera conjunta.

Unidad Didáctica Primaria

Título de la unidad: Conociendo y explorando quien soy

Grado cuarto (4°)

Duración: 8 sesiones

Eje transversal: Corporeidad e identidad de género

Contenidos

Jorge Gómez define a los contenidos como "... una selección de formas y saberes culturales... cuya asimilación es considerada esencial para que se produzca un desarrollo y una socialización adecuada de los alumnos y alumnas en el marco de la sociedad a la que pertenecen..."

- Esquema corporal
- Imagen corporal
- Corporalidad
- Identidad de género

Metodología

El dialogo permanente con los estudiantes es primordial en la permanente retroalimentación bidireccional gestada en la clase; esto por medio de preguntas orientadoras que guían no solo la conversación constante, también como medio para asignar una intención a las actividades propuestas. En este sentido el profesor más que un "libro andante", es un "mediador de la cultura", es decir, por medio de su práctica acerca al sujeto a las maneras en que la cultura propia se desenvuelve y a partir de ello modificar al ser y a la cultura propia.

Evaluación

La **evaluación formativa** permite una estimación permanente a la clase, al docente y al currículo. El objetivo primordial es valorar continuamente los elementos que componen el acto educativo y permita reformar cuando sea necesario aspectos del currículo. Por otro lado, permite la constante apreciación del rol docente y la actuación del estudiante en la clase, teniendo en cuenta que los dos aportan en esa transformación.

Instrumento de evaluación

- Rubrica
- Diario de clase

Fuente propia

Unidad Didáctica Secundaria

Título de la unidad: Exponiendo el ser a través del hacer

Grado once (11°)

Duración: 8 sesiones

Eje transversal: Identidad de género y deporte escolar

Contenidos

Jorge Gómez define a los contenidos como "... una selección de formas y saberes culturales... cuya asimilación es considerada esencial para que se produzca un desarrollo y una socialización adecuada de los alumnos y alumnas en el marco de la sociedad a la que pertenecen..."

- Corporalidad
- Identidad de género
- Deporte escolar

Metodología

El dialogo constante con los estudiantes es primordial en la permanente retroalimentación bidireccional gestada en la clase; esto por medio de preguntas orientadoras que guían no solo la conversación constante, también como medio para asignar una intención a las actividades propuestas. En este sentido el profesor más que un "libro andante", es un "mediador de la cultura", es decir, por medio de su práctica acerca al sujeto a las maneras en que la cultura propia se desenvuelve y a partir de ello modificar al ser y a la cultura propia.

Evaluación

La **evaluación formativa** permite una estimación permanente a la clase, al docente y al currículo. El objetivo primordial es valorar continuamente los elementos que componen el acto educativo y permita reformar cuando sea necesario aspectos del currículo. Por otro lado, permite la constante apreciación del rol docente y la actuación del estudiante en la clase, teniendo en cuenta que los dos aportan en esa transformación.

Instrumento de evaluación

- Rubrica
- Diario de clase
- Interrogatorio

Fuente propia

Análisis de la experiencia

Propósito formativo

El fin principal de la propuesta era permitir el reconocimiento y la aceptación de las diversas expresiones de identidad de género en la clase de educación física por medio del deporte escolar usado como herramienta socializadora. Para iniciar se realizó una actividad diagnóstica con el fin de identificar el alcance y en qué medida el rechazo, sexismo o discriminación de un género afectaba las relaciones entre niños y jóvenes. Por medio de juegos se identificó la segregación de algunos grupos frente a otros que no poseían habilidades motrices desarrolladas además de la organización sectaria entre hombres y mujeres. Estas clases permitieron reafirmar la vigencia de la problemática tanto en niños como en adolescentes.

A partir de allí, se dispuso a utilizar el balón mano con los niños y el voleibol con los jóvenes como medio educativo. Como característica general se identifica la amplitud del propósito teniendo en cuenta el tiempo con el que se contaba para la aplicación de la propuesta, pues modificar las relaciones de género en unas pocas sesiones resulta imposible debido a la magnitud del problema a causa del arraigo social del mismo. Lo anterior no significa que haya sido un fracaso total, pues dentro de las clases fue posible evidenciar una mejora significativa en la participación tanto de hombres como mujeres en las actividades propuestas no solo con grupos homogéneos sino también heterogéneos.

Reconocer y potenciar las diversas identidades de género en la clase de educación física como propósito abarca un espectro grande. En este sentido, en la propuesta fue posible un primer paso que fue el reconocimiento de las diversas corporeidades e identidades de género por medio de los deportes en conjunto con un fin en común. Para potenciar estas mismas, es necesario mayor tiempo y un radical cambio en la construcción social del género en esta sociedad marcada por el machismo y la segregación por habilidad.

Contenidos

Por medio de las clases se deja entrever la relación de la teoría y la práctica puesto que, si bien se planea de manera ordenada y con relación a las suposiciones e imaginarios, la realidad siempre deja vacíos teóricos frente a esta verdad palpable del aula de clase o de la acción educativa en sí. Es por esta razón que mayoritariamente los contenidos que se pueden llegar a implementar pueden ser o no los más pertinentes para el caso de la propuesta expuesta en capítulos anteriores.

Se tuvieron como contenidos en el desarrollo de la propuesta cinco especificados para dos tipos de población. La primera se estructuró de acuerdo con la población de grado cuarto donde contenía reconocimiento de sí, corporalidad, identidad de género e imagen corporal está pensando las mejores características para abordar la problemática de la mejor manera. Ya para grado once se vio atravesado el contenido por deporte escolar, identidad de género y corporalidad.

Para grado cuarto se tiene en cuenta la imagen corporal que, si bien se puede llegar a

reforzar, los alumnos del curso ya tenían nociones de este contenido lo que posibilitó un acercamiento de conceptos con ellos, pero que a la vez invisibilizó lo que sería la práctica con sus compañeros al olvidar reconocerse y situarse, la cual era llevada desde el deporte escolar. Por otro lado, el reconocimiento de sí como agente concientizado ayudó de manera pertinente al sujeto a entender que características lo hacen único a partir de las prácticas expuestas y llevarlo a una moderación de lo que era su actuar, pero sin caer en la prohibición, más bien tomándolo como una oportunidad de regulación en pro de sus compañeros y la práctica guiada.

La identidad de género se trabajó con un deporte social que daba cuenta de grupos heterogéneos en cuanto a los géneros; esto llevó a que la competitividad tomada como hecho socializador diera como evidencia a unas identidades que siempre buscaron ser reconocidas y al fin fueran vistas como solo una forma más de expresión de lo que cada uno es, fue y será.

Ya para grado once cambian los contenidos puesto que como adolescentes su imagen corporal ha crecido por medio de sus experiencias previas y el reconocimiento de sí ahora se aborda como un afianzamiento de la personalidad. En once los muchachos buscaron formas por medio de deporte escolar de convertir la competitividad en eje motivacional para abordar las prácticas logrando reconocer las habilidades y debilidades de todos sus compañeros, permitiendo dinámicas sin gran presencia de exclusión por el género, entre hombre y mujeres.

Metodología

En cuanto al modo de abordar la población se diferencian dos formas de la metodología una

expuesta desde la reflexión por parte de la pedagogía dialogante de Julián de Zubiria y otra del aprendizaje social por parte de Albert Bandura. La primera es tomada realizando reflexión por medio de preguntas orientadoras al inicio y final de las sesiones provocando en los alumnos pensarse de manera respecto a las actividades de la clase y analizando sus propios comportamientos durante las dinámicas. Las preguntas estaban situadas por el propósito de la propuesta y encaminadas a la corporeidad y la identidad de género. La presunción de adaptar el lenguaje técnico y denso a palabras más llanas para los niños de grado cuarto, no direccionó de manera adecuada el entendimiento de los contenidos haciendo complejo la comunicación y posterior reflexión.

En el caso de grado once un análisis de las practicas al final de cada sesión dio cuenta de la diferencia entre la primera clase y la última con respuestas más centradas en la visualización del por qué la utilización del deporte como medio y su potencial como agente socializador. Se logra también una determinación sin conflicto a la hora de trabajar con hombres y mujeres, tomando esta decisión sin juzgamiento de habilidades ni de género, como oportunidad de apoyar al otro y potenciar la experiencia de la clase.

Evaluación

La evaluación formativa permitió la retroalimentación continua del proceso a partir de preguntas que orientaron cada clase y la conversación alrededor de estas. Para el caso de los niños la

evaluación se centró en los comportamientos específicos que se generaron en los diferentes momentos del juego guiadas por la pregunta orientadora de la clase. En el caso de los jóvenes, a pesar de observar sus conductas, también se evaluó a partir de las respuestas dadas a diferentes preguntas sobre el tema y el momento específico de la clase, pues en estas edades el discurso oral toma relevancia. Tanto la evaluación de los niños como el de los jóvenes se basaron fundamentalmente en los criterios y logros plasmados en la rúbrica.

Resultado de lo anterior se evidenció el cambio de comportamiento de los estudiantes en las clases expresadas en la integración de hombres y mujeres en las actividades. En un inicio no existía la voluntad de participar con otras personas que no fuesen las de su grupo cercano. Luego, en el transcurrir de la sesión las modificaciones didácticas y las conversaciones, se logró el cambio de una actitud recia, a la integración hacia una actitud más socializadora.

Logros

- Se evidencia un cambio en cuanto la conformación de grupos: en las sesiones finales se denota que los grupos pueden llegar a estar conformados de manera mixta sin que el docente intervenga.

- Se determina una potenciación motriz: para los niños en las habilidades motrices básicas más específicamente en el lanzamiento, para los jóvenes una apropiación de la técnica básica en los golpes de voleibol.
- Se conforma una línea de pensamiento: para los jóvenes de grado once se permite la integración de mujeres sin subvalorar las habilidades motrices que puedan llegar a tener. Permitiendo la socialización y comunicación.
- Se ejerce una motivación por la clase: en las clases se observa una gran participación por parte de niños y jóvenes en las actividades propuestas.

Aspectos para mejorar

- Ampliación en las identidades diversas de género: por el tiempo establecido no permite una potenciación de las ya reconocidas identidades de género.

Este tipo de implementación no solo deja resultados concernientes a la parte académica, también permite el crecimiento personal de las personas implicadas y lo que significa la labor docente en nuestro contexto. Los lazos emocionales que se forman con la interacción con el alumno son relevantes en la construcción personal buscando una educación cercana tratando de reducir la brecha entre estudiante y docente.

Por otro lado, la experiencia fue útil en la medida en que pudimos vivir una parte de la realidad educativa más allá de la teoría. Esta confrontación fue un esbozo de lo que posiblemente

sea el diario vivir profesional, además de entender un poco mejor el contexto escolar bogotano, a partir de las particularidades de cada estudiante.

Cada clase, a partir de la evaluación y en discusión con los alumnos, permite llegar a un conocimiento más allá del currículo planteado, y es que por la reflexión que los alumnos pueden llegar a tener por las actividades e interacciones con la clase y el maestro, retroalimentan de manera significativa al maestro en su quehacer como profesional. causando un aprendizaje personal y para su vida como docente.

Conclusiones

Como resultado de la evaluación final se observa que las personas excluidas en la clase de educación física notan la mejora en las relaciones sociales por medio del deporte en comparación de las personas que poseían un estatus o aceptación definida en el grupo. En este punto la mayoría de estas personas fueron mujeres, normalmente relegadas en el deporte como espectadoras, por lo que las actividades propuestas funcionaron en esa aceptación propia y la de los demás.

A partir del desarrollo en la implementación en dos grupos tan diferenciados por sus edades se concluye que es fundamental tener en cuenta el estado desarrollo de la persona y así mismo sus necesidades, puesto que al potenciar el género en edades tan tempranas no se denota el sexismo esperado por exclusión de habilidades físicas. Por otro lado, en edades como la adolescencia se pueden ver estereotipos estandarizados tanto para feminidad como masculinidad para así mismo encaminar la ejecución de la propuesta. Lo que hace importante contar con las herramientas epistemológicas y pedagógicas necesarias para crear los ambientes de aprendizajes adecuados para la población específica.

Relacionando la identidad de género y el deporte escolar como medio de formación, no es posible soslayar la intervención pedagógica que debe realizar el docente para que la práctica deportiva sea verdaderamente igualitaria. En este sentido, la competitividad es el factor principal por el cual existe la separación entre hábiles- no hábiles y hombres- mujeres cuando de vencer se trata. Por ello, la asertividad en las decisiones por parte del docente en momentos estratégicos hace la diferencia de la concepción que surge entre estudiantes sobre lo que es competencia y como abordarla, y las posibles modificaciones que puedan tomar las actividades haciendo idóneas las mismas para implementar la propuesta.

Anexos

Universidad Pedagógica Nacional
 Facultad de educación física
 Licenciatura en educación física
 Planeación de clase

74

Nombre de los practicantes: Naren Peña, Nicolás Guasca		Día: 30	Mes: 11	Año: 2018	Objetivo para la clase: Propiciar espacios de reflexión por medio de las actividades, haciendo uso del elemento socializador del deporte en la identidad de genero
Colegio: Molinos y Marruecos		Grado: 11			
Sesión: 5		Duración: 120 min			
Unidad: exponiendo el ser a través del hacer		Contenidos: -Identidad de Género -Deporte escolar. -Corporalidad			
Parte	Actividad	Duración	Descripción de la actividad		Materiales
Inicial	Relevos	20 min	Dividiendo el grupo en dos, se situarán dos aros frente a cada uno a 4 metros de distancia, luego de la señal saldrán corriendo por el balón colocándolo entre las piernas saltando a pie junto tratando de volver al punto de origen haciendo el relevo con el siguiente compañero.		Balón Cono
central	Desplazamiento, autopase y saque.	30 min	en dos grupos se situarán a un lado de la red de voleibol, haciendo una hilera de frente, ejecutaran el golpe de dedos hasta la malla haciendo un autopase y sin dejarlo caer llegar a la línea final, luego utilizaran el saque de tenis o de seguridad haciendo llegar el balón al compañero que sigue.		Balón Malla de voleibol

Final	Velocidad de reacción	30 min	La actividad inicia con dos grupos sentados en las líneas finales de la cancha y con numeración según la extensión del grupo, luego a la orden del docente se enunciarán dos números de cada grupo que tendrán que reaccionar para alcanzar el balón lanzado por el docente.	Balón.
-------	-----------------------	--------	--	--------

Anexo 1

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de educación física
Licenciatura en educación física
Planeación de clase

76

Nombre de los practicantes: Naren Peña, Nicolás Guasca		Día: 30	Mes: 11	Año: 2018	Objetivo para la clase: Promover las relaciones de género por medio de actividades predeportivas enfocadas en la competencia como elemento motivador.
Colegio: Molinos y Marruecos		Grado: 4			
Sesión: 6		Duración: 120 min			
Unidad: exponiendo el ser a través del hacer	Contenidos: -Esquema corporal - Identidad de género -Imagen corporal -Corporalidad				
Parte	Actividad	Duración	Descripción de la actividad		Materiales
Inicial	Campo limpio	15 min	En cada mitad del campo se encuentra un equipo y cada equipo tiene el mismo n° de balones. Ambos equipos intentan lanzar el máximo n° de balones al campo contrario a la vez que pueden intentar interceptar y bloquear los balones enviados por los adversarios. Tras la señal todos quietos.		Pelotas Conos
central	Asalto a fortaleza	30 min	2 equipos tratan de atravesar la línea de medio campo y llegar sin ser tocados a 6m, para coger un balón y llevarlo hasta nuestro campo. Si nos tocan en campo ajeno, nos sentamos, si un compañero nos toca (salvado)		Pelotas Aros Conos
	Balón Castillo	20 min	Dos equipos. Fuera de un espacio delimitado un equipo busca realizar pases hasta poder meter una pelota en medio de un aro. El otro equipo intenta defender ese aro		

Final	Tiro al blanco	15 min	En el centro hay 15 conos. Los 2 equipos tienen el mismo número de balones. Intentan tirar los balones lanzando desde detrás de la línea y tumbarlos. El que más conos tumba es el que gana.	Pelotas Conos
-------	----------------	--------	--	------------------

Anexo 2

Anexo 3

Evaluación final

Este cuestionario de preguntas abiertas tiene como objetivo la valoración por parte de usted como estudiante acerca del proceso, de la actitud de los docentes y de usted mismo. Por favor lea atentamente las preguntas teniendo en cuenta su experiencia personal durante las sesiones realizadas.

¿Noto algún cambio personal o en sus compañeros en cuanto a la aceptación tanto de hombres como mujeres en las

clases planteadas? Justifique su respuesta

¿En qué medida su percepción sobre lo masculino o femenino se transformó? Describa como

¿El voleibol le permitió el reconocimiento de su identidad como mujer u hombre? ¿Cómo?

Escriba de manera corta las fortalezas y oportunidades de mejora de los docentes a cargo.

Escriba una nota autoevaluativa (1 a 5) dependiendo de su participación en el proceso y escriba el porqué de esa nota.

NOTA

NOMBRE Y APELLIDO (OPCIONAL)

Anexo 4

Evaluación final

Este cuestionario de preguntas abiertas tiene como objetivo la valoración por parte de usted como estudiante acerca del proceso, de la actitud de los docentes y de usted mismo. Por favor lea atentamente las preguntas teniendo en cuenta su experiencia personal durante las sesiones realizadas.

¿Noto algún cambio personal o en sus compañeros en cuanto a la aceptación tanto de hombres como mujeres en las clases planteadas? Justifique su respuesta

Si porque ya se integran mas cada uno a los grupos de trabajo sin importar quien es o como es

¿En qué medida su percepción sobre lo masculino o femenino se transformó? Describa como

No, porque todo sigue igual en cuanto a lo femenino y masculino

¿El voleibol le permitió el reconocimiento de su identidad como mujer u hombre? ¿Cómo?

No, porque yo tengo mi identidad reconocida ademas en el voleibol todo es igual

Escriba de manera corta las fortalezas y oportunidades de mejora de los docentes a cargo.

Tienen liderazgo pero les falta un poco de atención a cada estudiante

Escriba una nota autoevaluativa (1 a 5) dependiendo de su participación en el proceso y escriba el porqué de esa nota.

NOTA
4.5

Porque son buenos profesores
Tienen buenas bases y liderazgo

NOMBRE Y APELLIDO (OPCIONAL)

11 ...

Anexo 5

Evaluación final

Este cuestionario de preguntas abiertas tiene como objetivo la valoración por parte de usted como estudiante acerca del proceso, de la actitud de los docentes y de usted mismo. Por favor lea atentamente las preguntas teniendo en cuenta su experiencia personal durante las sesiones realizadas.

¿Nota algún cambio personal o en sus compañeros en cuanto a la aceptación tanto de hombres como mujeres en las clases planteadas? Justifique su respuesta

Si, Hay Más Integración de Hombres con Mujeres, ya que, cada actividad nos hacemos en grupo para que haya igualdad o equidad a la hora de hacer las actividades, también nos permite avanzar con el voleibol, o sea a las que se les dificulta jugar, ya sea en pareja o manejar cada lanzada con cada uno de nuestras compañeras

¿En qué medida su percepción sobre lo masculino o femenino se transformó? Describa como

En que ya nos unimos - más ya no trabajamos por separado la unidad es que siempre hay machismo y lo trabajamos a la hora de elaborar cualquier ejercicio de educación física, en caso aquí se ha tratado el tema de las mujeres con los hombres dirigido a los ejercicios en grupo

¿El voleibol le permitió el reconocimiento de su identidad como mujer u hombre? ¿Cómo?

Si, sin importar que sea mujer realice muy bien mi trabajo, siempre participe, y recibo ordenes nunca tuve problemas con aprender sobre el trabajo de voleibol lo que me gusta a cabo siendo mujer, y no tuve conflictos con mis compañeras, al contrario les ayudo a las mujeres que se les dificultaba manejar el voleibol.

Escriba de manera corta las fortalezas y oportunidades de mejora de los docentes a cargo.

Más nos de mando, de resto hacen el trabajo correctamente, nos explican bien, y nos entienden en todo

Escriba una nota autoevaluativa (1 a 5) dependiendo de su participación en el proceso y escriba el porqué de esa nota.

<p>NOTA</p> <p>50</p>

porque Dirigen Muy Bien la Clase y Aprueban para Ser Exelentes Maestros de Educación Física

NOMBRE Y APELLIDO (OPCIONAL)

Anita Castro 11-01

Referencias bibliográficas

- Beauvoir, S (1949). El segundo sexo. [versión Adobe Digital Reader]. Recuperado de <http://users.dsic.upv.es/~pperis/El%20segundo%20sexo.pdf>
- Benjumea, M. (2010). La motricidad como dimensión humana: un abordaje interdisciplinar. España-Colombia. Editorial Léeme.
- Blázquez, D. (1990). Evaluar en educación física. Editorial INDE Publicaciones
- Cabra, N. A. (2017).: La herida Masculina. Machos en Bogotá, masculinidades afirmativas para la paz”, (46), 167- 181.
- Carranza Espinoza, Jorge. (2009). Pedagogía y Didáctica Crítica. *Revista Integra Educativa*, 2(1), 75-92. Recuperado en 16 de noviembre de 2018, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432009000100005&lng=es&tlng=es.
- Colprensa. (17 septiembre de 2017). Colombia es el país latino que menos invierte en educación, según la Oede. El país. Recuperado de <https://www.elpais.com.co/colombia/es-el-pais-latino-que-menos-invierte-en-educacion-segun-la-ocde.html>
- De Zubiria, J. (2002). Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante. Bogotá, Colombia. Editorial. Cooperativa Magisterio
- Devis, J. (1995) Deporte, educación y sociedad: hacia un deporte escolar diferente *Revista de Educación*. núm. 306, págs. 455.472.
- Fernández Sánchez, J. (2011). Un siglo de investigaciones sobre masculinidad y feminidad: una revisión crítica. *Psicothema*, 23 (2), 167-172.
- García-Leiva, P. (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, (7), 71-81.
- Gómez, J. (2012). La educación física en el patio: una nueva mirada. Argentina. Editorial Stadium.

- Herrera, S y Triana, F. A. (2015) Educación Física para fortalecer las relaciones de género (tesis de grado). Recuperado del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Hoyos, A. L. (2012). Caracterización de los programas de deporte escolar en Bogotá, análisis de los modelos didácticos empleados para su enseñanza. (Tesis doctoral) Recuperado de <https://buleria.unileon.es/handle/10612/2315>
- López, V. (2006). La evaluación en educación física revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa. la evaluación formativa y compartida. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física (FEADEF) (1988-2041)
- Max Neef, M. (1993). Desarrollo a escala humana. [versión Adobe Digital Reader]. Recuperado https://www.max-neef.cl/descargas/Max_Neef-Desarrollo_a_escala_humana.pdf
- Melich, J. (1994). Del extraño al cómplice [versión Adobe Digital Reader] Recuperado de https://kupdf.net/download/del-extra-ntilde-o-al-c-oacute-mplice-joan-carles-m-eacute-lich_58bc9a47e12e897608add375_pdf
- MEN, (2017) La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/La%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20y%20sus%20componentes%20para%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20una%20cultura%20de%20mejoramiento.pdf>
- Mora Vargas, A. (2004). La evaluación educativa: Concepto, períodos y modelos. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 4 (2), 0.
- Moya, M. Paez, D. Glick, P. Fernández, I. Poeschl, G. (2013): Masculinidad- Feminidad y factores culturales. https://www.researchgate.net/publication/228382628_Masculinidad-Feminidad_y_factores_culturales
- Nassif, R. (1958). Pedagogía general. Argentina. Editorial Kapeluzs
- Osorio, G (2016). Identidades de género en la formación de educadoras y educadores infantiles. (Tesis de grado) Recuperado del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional.
- Pedraza, Z. (2011). La "educación de las mujeres": el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. Revista de Estudios Sociales, (41), 72-83.
- Rodríguez, J. (2010) De las programaciones didácticas a la unidad didáctica1: incorporación de competencias básicas y la concreción de tareas. *Revista Docencia e Investigación*. (nº 20) p. 245-270.
- Viveros Vigoya, M. (1997). Los estudios sobre lo masculino en América Latina. Una producción teórica emergente. *Nómadas (Col)*, (6)